

2018年度～2021年度 科学研究費補助金 基盤研究（B）研究成果最終報告書
『小中接続を目指し学習者の思考・判断・表現と学びに向かう力を促進する授業設計と評価』
研究代表者：泉恵美子（関西学院大学）（研究課題番号：18H00690）

小学校英語Can-Do及びパフォーマンス評価尺度 活用マニュアル

～小学校英語教科書5領域観点別評価試案～

小学校英語評価研究会

泉恵美子（関西学院大学）
萬谷隆一（北海道教育大学）
アレン玉井光江（青山学院大学）
田縁眞弓（立命館大学）
長沼君主（東海大学）
黒川愛子（帝塚山大学）
大田亜紀（別府大学短期大学部）
加藤拓由（岐阜聖徳学園大学）

2021年3月

はしがき

本研究は、平成 30 年度に 4 年間の予定で科学研究費補助金（基盤研究 B）事業に採択され、「小中接続を目指し学習者の思考・判断・表現と学びに向かう力を促進する授業設計と評価」をテーマに研究を開始して 3 年目になります。これは前科研（平成 26～29 年度）を引き継ぐ形で、新学習指導要領で求められている育成すべき 3 つの資質・能力の中でも、特に、「思考力・判断力・表現力等」及び「学びに向かう力、人間性等」をどのように指導し、評価すればよいのかに焦点を当て、児童生徒の学びが促進され自己効力と自律が促される評価のあり方を探求し、Can-Do 評価やパフォーマンス評価などに取り組んでおります。また、本研究グループは、「小学校外国語における評価のあり方」について長年取り組んでおり、名前を「小学校英語評価研究会（English Assessment Society at Elementary Level: EASEL）」とし活動を行っております。そして、毎年研究成果をまとめた冊子を発行しており、本誌は 7 冊目となります。

今年度 4 月より、新学習指導要領が完全実施となり、小学校中学年で「外国語活動」、高学年で「外国語」科が開始されました。文部科学省検定済教科書を使用して指導を行い、評定を付けることになりました。しかしながら、小学校の先生方にとっては初めてのことで、それに加えて COVID-19 が猛威を振るい、急遽休校を余儀なくされ、学校が再開したのちも、児童や教職員の安全や感染防止に向けた対応に追われました。本科研でも対面での会議やワークショップ等を開催することができませんでしたが、お困りの先生方や外国語の学びを楽しみにしている児童のために、我々の研究も止めてはならないと、今年度はオンラインでの会合を重ね、外国語新教科書の分析から始めました。特に「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」を 4 技能 5 領域でどのように指導・評価すればよいかについて議論を重ね、領域ごと単元毎に、思考・判断を働かせるような場面設定やタスクを考え、Can-Do 評価尺度とルーブリックによるパフォーマンス評価について考案しました。5 領域の特徴について、教科書（7 社 15 冊）に加え、各教科書会社で提供されている資料も参考に、学習指導要領との関連についても分析を行い、指導と評価の在り方についても記載・提案をいたしました。また、作成した尺度やルーブリックを用いた実践報告や研究論文も併せて本冊子に掲載しております。

さらに今年度は、第 20 回小学校英語教育学会 中部・岐阜大会を始め、学会での研究発表や、オンラインによるワークショップ（計 8 回）を開催しました。前半は、国立教育政策研究所(2019)の『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料』の読み解きと実践をご報告し、後半は、領域別に基礎・発展・応用編と称し、評価にかかわる事項を取り上げ、優れたご実践を報告いただいたり、研究成果を発表することができました。ご多忙の中、度重なる会合に集まり、熱心な意見を交わしつつ、Can-Do 評価尺度やルーブリックの作成、授業実践に関わり、玉稿をお寄せいただいたメンバー各位に深く感謝申し上げます。また、ご発表やご講演、ご参加いただきました皆様にも心よりお礼を申し上げます。

いよいよ来年度は中学校で新学習指導要領が実施され、新たな教科書も用いて指導が行われます。小中連携も課題となって参りますので、我々も中学校英語も視野に、理論と実践を交えた一歩先を見据えた研究を進めて参りたいと思っております。本研究成果が小学校英語関係者皆様の今後の活動や研究のお役に立てることを願っております。

ただし、本 Can-Do 評価尺度やルーブリックはあくまで試案であり、担当される児童生徒のニーズや状況に応じて適宜修正して活用していただくことは言うまでもありません。実際に授業で使用していただき、成果や課題、より良い評価規準や指標などがあれば、忌憚のないご意見やご報告を頂ければ幸いです。皆様の貴重なご意見を元に、さらに今後改訂を加えることができると考えております。引き続き、ご支援・ご教示のほどよろしくお願い申し上げます。

2021 年 3 月 3 日
研究代表者 泉 恵美子



目 次

小学校英語 Can-Do 及びパフォーマンス評価尺度活用マニュアル ～小学校英語教科書5領域観点別評価試案～

活用マニュアル解説	1
Can-Do及びパフォーマンス評価尺度試案	9
5 領域別「外国語」検定教科書分析と考察	46

研究成果中間報告Ⅲ

研究概要	94
実践報告	
聞く活動をベースにした単元設計・活動設計—低学年での実践— 大江 太津志	99
「話すこと [発表]」における指導と評価の検討—コロナ禍における対面・オンラインでの指導から— 俣野 知里	106
思考力・判断力・表現力等及び主体的に取り組む態度を育む発表活動 —I want to go to Italy.の単元から— 幡井 理恵	114
グループ発表を活用したパフォーマンスの指導とルーブリック評価 山川 拓	122
コロナ禍における小学校英語教育の取り組み—スピーキング試験の Can-Do 評価から読み取る児童の学 びの姿— 森本 敦子	127
出口を見据えた読むことの指導—第6学年“Bridge lesson”の実践より— 田縁 眞弓	134
研究論文	
ルーブリックを使った「話すこと」の指導と評価— [やり取り] から [発表] へ— 加藤 拓由	140
「読むこと」と「書くこと」の目標と評価について—ボトムアップスキルを扱った活動の「思考力・判 断力・表現力」— アレン玉井 光江	150
小学校外国語科における「主体的に学習に取り組む態度」の評価について 大田 亜紀	156
小中の学びの連続性を意識したパフォーマンステストの取組と評価の工夫についての考察—「思考・判 断・表現」の育成に向けて— 黒川 愛子	163

小学校英語 Can-Do 及びパフォーマンス評価尺度活用マニュアル解説 ～小学校英語教科書 5 領域観点別評価試案～

長沼君主（東海大学）

1. はじめに

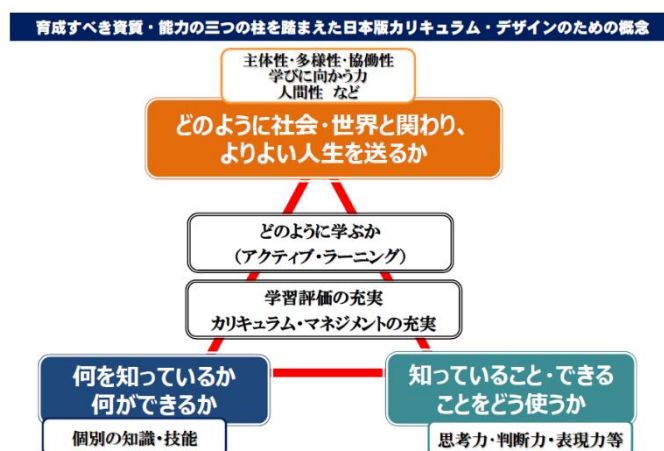
小学校の英語教科化により、これまでの外国語活動から変わった点としては、記録に残す評価としてパフォーマンス評価を適切に行い、学期末に評定をつける必要がでてきたことが大きいだろう。これまで重視されてきた形成的評価の側面も依然として重要であり、評価を記録に残さない場面でも観察評価などを行い、児童のパフォーマンスの様子を見取ることが推奨されているが、聞くこと、読むこと、話すこと（やり取り）、話すこと（発表）、書くことの 5 つの技能領域をバランス良く評価し、パフォーマンスの証拠を残していく必要がある。

その際に重要となるのが Can-Do リストをいかに活用し、指導と学びの見通しを持つかであろう。各教科書会社の提供する Can-Do リストを参照しつつ、それぞれの単元末活動ではどの領域を目標とするのか、また、各単元での学びと学期末のパフォーマンス活動はどのように結びついて、より大きな発達をとらえているのか、各 Can-Do はどのように繰り返され、または発展し、次のパフォーマンスの機会が与えられるのかなどを考えることで、教科書を多角的かつ立体的にとらえることができる。

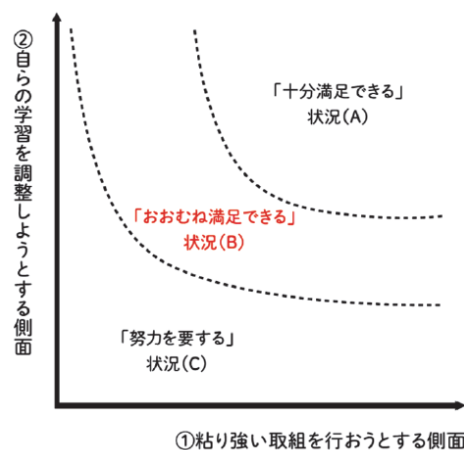
新課程における評価でもう 1 つ重要となるのが、3 つの資質・能力に基づいた観点別学習状況の評価が求められていることであろう。「知識・技能」の評価においても、「生きた力」として知識や技能を活用できるかどうかを見ることになり、小学校における言語表現の体験的な学びは、その後の中学や高校における系統的学習の基盤となる。

言語活動の設計にあたっては、目的・場面・状況をいかに設定し、目的意識と相手意識を持ってコミュニケーションに臨ませることが大事となる。各教科書の言語活動では場面や状況を工夫し、児童が思考を働かせ、様々な意見や情報、行動などから判断して選択し、課題解決や自己表現を行うためのコミュニケーションの目的を設けているが、児童がその場面や状況、目的を理解し、自分事としてとらえて、自己投影できるかが、活動に真の意味で取り組めるかの鍵となる。そのためには目の前の児童の興味や関心をより引き受けるような、さらなる活動の工夫を行うことも大切となる。

学びに向かう力は観点別評価においては、「主体的に学習に取り組む態度」の面から評定に向けた評価を行うこととなるが、ここで 1 つ考える必要があるのが、「コミュニケーションに向かう態度」と「学びに向かう態度」との関係である。外国語学習においては、学びに向かう態度はコミュニケーションに向かう態度と不可分の関係にあり、コミュニケーションに動機づけられるからこそ、主体的に学習に取り組むようになるだろう。



主体的に学習に取りくむ態度の評価のイメージについてについては、2020年3月末に国立教育政策研究所から出された「『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料（小学校外国語・外国語活動）」（<https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shidousiryoku.html>）において、右図のように説明されている。与えられた課題を粘り強く取り組んでいるだけでは十分とは言えず、自分から主体的に取り組み、学習の達成状況を把握し、目標達成に向けて学びを工夫して、調整しようとする自己調整学習の側面が重要視されていることがわかる。



自己調整を促すためには、達成したいと思えるような目的と課題の設定が大切であり、パフォーマンスを行った後で、自己評価やフィードバックを受けて学習を行い、次のパフォーマンスに向けて改善の工夫をし、実際に再度パフォーマンスを行うといったサイクルを設ける必要がある。上記の参考資料では、単元末活動に向けて、例えば、第7時でパフォーマンス評価を形成的に行った後で、改善のためのフィードバックを行い、第8時に総括評価としてのパフォーマンス評価を再度行うといった同一単元内のサイクル行うことが推奨されており、こうした「使用」→「学習」→「使用」のサイクルを設けることで、児童の変容を見取ることができる。

教師は児童が言語的な挫折を経験することを過度に回避しようとするあまり、必要以上の足場がけを行いがちである。ワークシートや様々な教材・教具による仕掛けで学びを支援することは、個々の児童の学習の成立をさせ、到達目標に向けてすべての児童が取り組み続けられるようにするために必要に思われる。ただし、足場が常に与えられている状況では、課題の達成感を味わう機会も失われていることになり、Can-Do リストを活用した指導と評価において重要となる「できる感」（自己効力）を育成することが難しくなる。

足場がけの工夫と同時に、足場外しをいかに行うかも同様に大切であり、まずは自分の中にあるリソースを最大限に活用して言葉を使ってみてから、必要性を感じた上で学ぶといったステップを踏む。教室の支援的な風土の中で、良い意味で言語的挫折を体験することで、実際に一人で課題に取り組む場面で必要となる方略能力を身に付けることができるだろう。そのためには、指導者がこれまでの指導観や学習観を変えることが求められる。国立教育政策研究所教育課程研究センターの山田誠志教育課程調査官は、その著書の中で以下の2点を強調している。

「使いながら身に付ける」～言語活動を通して指導する～
 「間違えながら身に付ける」～生徒の誤りは最上の教材～

『自分の本当の気持ちを「考えながら話す」小学校英語授業—使いながら身に付けるえいご教育の実現—』（日本標準）より

小学校で曖昧さに耐える力がまだ強い時期だからこそ、言語表現を提示し、何を使えばよいかの答えを与えてしまわないで、言葉を模索しながら使う楽しみを経験して欲しい。方略能力には社会的方略や情意的方略も含まれており、他者と協同的に学びながらお互いに動機づけ、不安を乗り越えていくような関係性を育み、主体的で対話的な学びによる深い学びを実現したい。

2. パフォーマンス評価ルーブリック

本研究グループ（小学校英語評価研究会）では、これまでの科研において、学習者の自律性と自己効力を促進するための Can-Do 評価の在り方について検討をし、具体的なマニュアル作りに取り組んできた。こうした自己調整学習を支援するための足場や挑戦的段階づくりは、先に述べたように教師の指導改善や児童の学習改善を促す形成的評価において増々重要となってくる。科研において過去に作成したすべての Can-Do リストは下記サイトにて公開している。

<p>「小学校 Can-Do 評価尺度活用マニュアル」（http://izumi-lab.jp/easel.html）</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ 2014 年度：Hi, friends! 1&2 Can-Do リスト試案 ◆ 2015 年度：Hi, friends! Plus Can-Do リスト試案 ◆ 2016 年度：中学校英語教科書接続 Can-Do リスト試案 ◆ 2017 年度：We Can! & Let's Try! Can-Do リスト試案 <p>「小学校 Can-Do 及びパフォーマンス評価尺度活用マニュアル」（本科研）</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ 2018 年度：思考力・判断力・表現力及び学びに向かう力評価試案 ◆ 2019 年度：思考力・判断力・表現力及び学びに向かう力評価試案 2 （Let's Try! における Can-Do 及びパフォーマンス評価試案）
--

本継続科研では、Can-Do 評価に加えて、思考・判断を引き出すパフォーマンス評価の在り方やそのための具体的なルーブリック（評価基準表）について検討を行ってきた。ルーブリック評価では、「単元固有の内容的側面」と「パフォーマンスそのものに関する言語的側面」を区別し、「知識・理解」だけでなく、「思考・判断・表現」及び「主体的に学習に取り組む態度」の3観点からの記述を試みた。また、ベンチマークとなるパフォーマンス・モデルを示して、評価基準の解釈の参考となる注釈を入れるなどの工夫を試みてきた。下記に、We Can! 2 Unit 2 の“Welcome to Japan” のパフォーマンス評価ルーブリック記載例を示す。

<パフォーマンス評価ルーブリック（発表）例>

観点	評価項目	評価規準	評価基準		
			A 十分満足できる姿	B おおむね満足できる姿	C 努力を要する状態
知識・技能	学習語彙・表現	日本の行事や食べ物について、特徴を述べつつ発表している。	学習した語彙や表現に加えて、既習表現を組み合わせ、内容を膨らませて話している。	学習した語彙や表現を適切に使って、伝えたい内容を話している。	一人では学習した語彙や表現を使って伝えることがまだ難しい。
思考・判断・表現	考えの整理・発表構成	日本の行事や食べ物について、考えを整理し、発表の構成を工夫をしている。	自分なりの視点を持ちながら、表現に工夫をし、全体の構成を考えて、説得力を持って発表している。	モデル等の例文を参考にして、自分の担当箇所の構成を考えて発表している。	一人ではモデル文等を参考にしても、構成を考えて発表することがまだ難しい。
主体的に学習に取り組む態度	相手意識・資料提示	日本の行事や食べ物について、相手を意識しながら発表し、資料提示を工夫し	聞き手が分かりやすいように、理解度を確かめつつ、繰り返しや間などを入れたり、資料	聞き手が分かりやすいように、はっきりと話して発表し、資料も見やすく提示	一人では聞き手が分かりやすいように意識し、資料を準備して発

		て伝えようとして いる。	の提示方法を工夫 して伝えようとし ている。	して伝えようとし ている。	表することが まだ難しい。
--	--	-----------------	------------------------------	------------------	------------------

このルーブリック例は、「単元固有の内容的側面」と「パフォーマンスそのものに関する言語的側面」をまとめて、評価の項目数を絞って作成したものである。実際の運用にあたっては、内容面と言語面から、6項目のすべてで評価をすることは煩雑性が高く、主に見たい項目を絞り込んで評価の方が負担が少ない。「主体的に学習に取り組む態度」は、「思考・判断・表現」の語末の表現を「～しようとしている」と態度面の記述にして作ることもできるが、ここではあえて評価内容を区別した。パフォーマンス行動の観察に基づく評価のため、「～できる」ではなく、「～している」を基本としている。

ルーブリックの作成にあたっては、「つけたい力」(Can-Do)を踏まえて、3観点のそれぞれでどのような評価ポイント(項目)から評価するのかといった下位の観点を定め、その定義となる評価規準を記述する。その上で、それぞれの評価項目がどのような具体的な基準のもとに評価されるのか、パフォーマンスを段階的に記述する。考えの整理や発表の構成の工夫、資料の提示や準備などは、その場でのパフォーマンスだけからは見えない部分もあるが、発表の作成の過程(プロセス)をポートフォリオとして収集することで、見える化を図ることができる。この例ではグループ発表を想定し、自分の担当箇所だけでなく、全体の構成を意識させることも意図している。

評価項目としては、他にも「ジェスチャーの工夫」などのノンバーバルな側面を含めることもできる。また、発表ではなく、やり取りであれば、「考えの整理」や「発表構成」に代えて、自分の発言に一言付け加えたり、相手の発言に応じて反応したり、応答を工夫したりしながら、やり取りを続けるといった「やり取りの展開」の評価項目が考えられるだろう。発音の正確性や文法の系統的な理解は、小学校では評価対象ではないため、とりわけ、知識・技能では注意する必要がある。

3. マニュアル構成

教科書／領域	タイトル／Can-Do 尺度	担当	頁数
JS5 L8	ランチメニューを考えよう “What would you like?”	萬谷	pp.9-11
聞くこと	話を聞いて誰のためのメニューか聞き取ることができる。		
HWG6 U5	“He is famous. She is great.”	大江	pp.12-14
聞くこと	人物紹介について聞き、一番素敵な人物に対しての自分の考えや思いを表現できる。		
NHE6 U4	“My Summer Vacation”	アレン	pp.15-16
読むこと	友だちの夏休みの出来事について読んで理解できる。		
CJ2 L5	“Enjoy Reading”	田縁	pp.17-18
読むこと	お話の内容を知るために文を読んで意味がわかる。		
NHE5 L3	“What do you want to study?”	黒川	pp.19-21
やり取り	なりたい職業と学びたい教科について尋ね合い、友だちと互いの思いを共有することができる。		
OWS5 L6	“Where do you want to go?”	泉	pp.22-24
やり取り	行ってみたい都道府県と理由について思いを尋ね合い、友だちの思いを共有することができる。		
JTE1 U8	“What would you like?”	加藤	pp.25-28

やり取り	ご当地料理について質問し、料理を注文することができる。		
CJ5 U1	“This is me.”	俣野	pp.29-30
発表	未来の自分へ今の自分のことを知らせるために、自分の好きなものやできることを伝えることができる。		
HWG5 U6	“I want to go to Italy.”	幡井	pp.31-35
発表	行きたい国やそこでできることを紹介することができる。		
CJ5 Jump	“Mt. Fuji is beautiful.”	大田	pp.36-38
書くこと	外国の方へ日本のおすそめを伝えるミニポスターを書くことができる。		
BSE5 L9	“I want to be a vet.”	森本	pp.39-42
書くこと	自分が言った職業につきたい理由を書いてみるることができる。		
HWG6 U1	“This is me.”	山川	pp.43-45
発表	好きなことや得意なことなど、友だちの知らない一面を入れた自己紹介ができる。		

*NHE: NEW HORIZON Elementary / HWG: Here We Go! / CJ: Crown Junior / JTE: JUNIOR TOTAL ENGLISH / JS: Junior Sunshine / OWS: ONE WORLD Smiles / BSE: Blue Sky elementary

本マニュアルでは、小学校英語教科化を受けて、小学校の英語教科書分析を行い、Can-Do及びパフォーマンス評価試案を作成した。新課程での5領域での指導と評価の参考とするため、聞くこと、読むこと、話すこと（やり取り）、話すこと（発表）、書くことのそれぞれで2～3ずつのCan-Do尺度を作成し、産出技能だけでなく、受容技能も含め、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の観点別のルーブリックを作成した。なお、取り上げる言語活動については、7社すべての教科書から選ぶように配慮した。

Can-Do尺度作成にあたって、思考・判断・表現を促す活動設計の工夫を行い、そのポイントについて解説をした。また、パフォーマンス評価では、上述したように3観点による観点別評価ルーブリックを作成し、下記で詳しく述べるCan-Do尺度における<④のパフォーマンス例>〔十分満足できる姿（A評価）〕と<③のパフォーマンス例>〔おおむね満足できる姿（B評価）〕のベンチマークを作成した。

これまでのマニュアルと同様に、Can-Do尺度による段階的能力記述に基づいた活動設計については、評価活動、使用教材、活動説明、尺度説明、備考のそれぞれで補足的な説明を行い、なるべく具体的にイメージできるように配慮した。以下に*Hi, friends! 1 & 2*の活用マニュアルからの説明を尺度の考え方の参考までに転載する。最後に記載した参考文献も参照して欲しい。ダウンロード可能なものはURLを掲載している。

4. Can-Do 尺度・活動設計

○ 第1時 <目標> 世界の様々な行事に興味をもち、月の言い方を知る。

■ 「世界の行事について聞いて、行われる月のイラストを指さすことができる。」

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ① イラストを指さすことはまだ難しい。 ② <u>友だちと一緒に</u>イラストを指さすことができる。 ③ <u>一人で自信をもって</u>イラストを指さすことができる。 ④ <u>素早く間違わずに</u>イラストを指さすことができる。 |
|---|

■の鍵カッコ内がいわゆる「Can-Do リスト」の項目にあたる「全体的能力記述」となる。その下の①～④までの丸数字部分が「尺度 (scale)」の「段階的能力記述」にあたる。いずれの活動においてもすべて4段階で設計されており、それぞれ下記のような段階と位置づけている。

- ①「自信がなくまだ難しい、または自分にはできないと感じている段階」
- ②「自信があまりない学習者でも何らかの補助的な足場があればできる段階」
- ③「多くの学習者が十全に参加すれば達成可能なクラスでの到達目標となる段階」
- ④「自信のある学習者を飽きさせないような次への挑戦的課題を設けた段階」

②の足場 (scaffolding) を設けることで、手助けされるなど、条件付きでできることであっても、「できるようになりつつある」過程にある部分的な能力 (partial competence) であると肯定的にとらえて、「できない感」ではなく、「できる感」を感じさせるようにする。また、ステップが可視化されることで、次の学習の取り組みへと動機づけ、自律性を高める。そのためには、③は定着を前提とし過ぎずに十分に到達可能であり、④も適度な挑戦度合いにすることが重要であり、段階を設けることでできない感を逆に与えることのないように設計している。下線部がキーワードとなる。

- 評価活動：カードタッチゲーム【アレンジ度：★☆☆】
- 使用教材：Let's Play 1、Let's Listen 1 (pp.6-7)
- 評価観点：慣れ親しみ (※「気付き」については自由記述で評価)

評価活動は、指導者向けの「指導編」や文科省ウェブサイトからダウンロード可能な「年間指導計画」や「学習指導案」を参照しながら設計した。

アレンジ度は、これらの *Hi, friends!* の活動にどれだけ準拠しているかを示しており、およその目安を下記のように3段階で記載している。ただし、すべての活動をアレンジしなくてはいけないという意味ではない。自分の学校や教室の目の前の学習者にあわせた柔軟な設計を行うことが前提にあり、本マニュアルの尺度例や活動例は、その参照となるようにバリエーションを設けている。

- ★☆☆ ほぼ指導例などに記載の活動案通り
- ★★☆ 尺度に合わせて活動内容の取り扱い方を変更
- ★★★ 独自の教材追加・加工による活動の発展

評価観点は主に「慣れ親しみ」となるが、コミュニケーション志向が強い活動の一部では、「関心・意欲・態度」も記載している。また、言語・文化を扱った活動では「気付き」も記載した。

- 活動説明：Let's Listen 1 の音声を使って、カードタッチゲームをする。事前活動として音声を聞く前に世界の様々な国の行事の内容について聞き、いつ行われるのかを予想させた上でカードタッチゲームをする。*Hi, friends! 2*には、オーストラリア、タイ、アメリカ、韓国の4か国しかないが、その他の国の行事も付け加えてゲームを行う。
- 尺度説明：Let's Play 1 で日本の行事絵を使って月の言い方をインプットしている。ここでは、新しい語彙と出合う単元の導入の時間なので、英語の音声を聞いて「聞いてその意味がわかる」かどうかを評価する。活動ははじめはペアやグループで行い、協力し合いながらカードをタッチしていく。何回か繰り返しながら徐々に一人でのカードタッチにしていく。一人では自信はないが友だちと一緒にあればできるという段階を②とし、一人で指差すことができることを③の目標とする。④ではさらに語彙に慣れた児童のために素早く反応させる段階を設けた。

➤ 備考：展開例では、キーワードゲームを設定しているが、月名の絵カード 12 枚を見ながら聞くことができ、意味の聞き取りの補助となる絵カードをタッチするゲームに変更している。

活動説明では、全体的な活動イメージや実施手順のほか、事前活動についても必要に応じて記述をしている。できる感じさせるには、活動がパフォーマンス場面となっていることが望ましく、事前活動として言語材料を導入しておくことを想定している。その際には定着を前提とし過ぎないために、毎回、達成に必要な事前活動の時間を取る工夫が必要となる。ただし、入れ込み過ぎてドリルが中心になっては本末転倒であり、パフォーマンスをさせる中で、次第とできるようになっていくといった活動設計も可能であろう。その他の活動で十分に自己効力が感じられていれば、最初できない感を与えることも、できるようになりたいと動機づける有効な手段となる。②の足場を与える前に③に取り組みさせた上で、必要に応じて②を与えたり、逆に最初は②を想定した活動として③に難易度をあげるなど、実施手順ができる感に影響するため、十分な注意をする必要がある。

尺度説明では、段階設計の工夫についての記載をしており、とりわけ、②と④の段階設定の妥当性についての説明を行うようにしている。例えば、②では「先生の助けがあれば」などの記述は、それが全員に公平に足場として機能しない場合は段階とはしないようにするなど配慮した。上記の例の「友だちと一緒にならば」に関しては、自信がまだあまりないため、ともするとできていないと見なされがちだが、パフォーマンスにあらわれていないだけで、友だちの後追いであれば確信が持てるなど、学習者の中では学びが育ちつつある状況をとらえることを想定している。

段階化にあたっては、「だいたい」とか「すべて」など、量的副詞の記述のみに頼ることは避け、主観的な判断ではなく、客観的な判断が可能となるように工夫をしている。とりわけ、「すべて」は定着を想起させるため注意が必要である。同様に「正確に」や「間違わずに」といった記述のみとなることも避けるようにしている。上記の例では、④の挑戦段階に設定しており、「素早く」といった記述と合わせることで、集中して取り組む中で、反応が自動化されていくことを促している。

こうした学習タスク的な要素もとりわけ最初の時間などでは入れて、コミュニティなタスクのみで活動を構成し、負荷があがり過ぎないように設計している。「素早く」は声に出す場合は、速さを意識しすぎて発音が壊れてしまわないように、十分な配慮が必要であり、そのためにも同時に「正確さ」を意識させることは、認知的な学習として有効なストラテジーとなる。備考欄には、その他、言語材料の取り扱いへの注意や指導例からの工夫の度合い、またはバリエーション的な活動についてなどを記載した。

本マニュアルはコピーして使うためのスタンダードとしての Can-Do リストではなく、レファレンスとして、授業の活動設計の参考になることを想定して作成されている。それぞれのレッスンの作成者は異なる文脈で授業をしており、全体での一貫性のある Can-Do リストではなく、なるべく多くのバリエーションを示すことを目的としている。本マニュアルの活動や評価ルーブリックを足掛かりとして、まずはアレンジしてみるところからはじめ、尺度によって「できるようになっていく」プロセスを視覚化して、パフォーマンスから逆向きで活動を設計できるようになるための一助となれば幸いである。

参考文献

長沼君主（2008）「Can-do 尺度はいかに英語教育を変革しうるか—Can-do 研究の方向性」『ARCLE REVIEW』No.2, 50-77.

http://www.arcle.jp/research/books/data/html/data/pdf/vol2_3-3.pdf

長沼君主（2009）「Can-Do 評価—学習タスクに基づくモジュール型シラバス構築の試み」『東京外国語大学論集』第 79 号, 87-106.

<http://repository.tufs.ac.jp/bitstream/10108/56418/1/acs0790>

長沼君主（2011）「小学校英語活動における自律性と動機づけを高める Can-do 評価の実践」『ARCLE REVIEW』No.5, 50-77.

http://www.arcle.jp/research/books/data/html/data/pdf/vol5_5-2.pdf

長沼君主・小川隆夫（2010）「小学校英語教育における Can-Do 尺度の開発とスキル指導の効果の検証—スキルと情意のバランスを求めて」『中央教育研究所研究報告』No.73, 7-27.

長沼君主・高野正恵（2015）「小学校英語活動 Can-Do 評価尺度の開発と児童・教師内省の分析」*JASTEC Journal*, 34, 168-186.

Junior Sunshine 5 Lesson 8 ランチメニューを考えよう “What would you like?”

○「ランチメニューを考えよう」

■「話を聞いて誰のためのメニューか聞き取ることができる。」

- | |
|--|
| <p>① 聞き取ったり感想をもったりすることはまだ難しい。
② メニューの単語は聞き取ることができる。
③ 聞き取ったことから、メニューの概要を文の形でメモできる。
④ 聞き取ったことから、メニューの概要とその解釈もメモできる。</p> |
|--|

- 評価活動：【アレンジ度：★☆☆】
- 使用教科書・単元：Junior Sunshine 5, L8 ランチメニューを考えよう
- 使用教材：Let's listen 4
- 評価観点・領域（技能）：思考・判断・表現【聞くこと】
- 活動説明：3人の人物が、誰かのために作ったメニューを聞いて、誰が、誰に作ったメニューなのかについて線を引く。まず、一度、聞いてメモを書かせる。その段階で理解状況を確認する。そのうえで、教師が発問や手がかりを示し、再度聞かせてメモを書かせる。最後に誰が誰にメニューを作ったか、線を引かせる。
- 尺度説明：断片的な単語についてのメモが書ければ②の段階、文が聞き取れて、おおまかな内容が分かっていると判断できれば③、聞き取った情報から解釈しているなど、理解をさらに深めている様子があれば④の段階（例：ジム大食いであること、お母さんのメニューは健康的であることなど、解釈を含む理解）。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

ただ聞かせるだけでは、児童の思考判断のレベルは十分に上がらないと思われる。数回聞かせるプロセスのどこかで、何等かの発問により解釈を深めることが可能である。

「どんな食べ物が入っているかな」

「メニューを作ってあげ相手の人は、何が好きかな？」

「いくつ食べ物が入ってた？」

「大食いは誰でしょうか？」（選択肢を示してもよい：ヒロシ／お母さん／ジム）

「健康的なメニューはどれでしょうか？」（選択肢を示してもよい：ヒロシのランチ／お母さんのランチ／ジムのランチ）

「このランチ、どんなタイトルつけるといいかな？」

なお、こうした教師からの手がかりを経て、思考判断できるようになる児童もいると思われる。評価資料をどの段階でとるとよいのかについて検討が必要である。

発展としては、各メニューを聞いて、「ヘルシー度」「カロリー度（がっつり度）」などの観点から評価点を児童につけさせる、メニューにタイトルをつけさせることで、思考判断を促すこともできる。

<②のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿] C

児童のメモ

マイブラザー、フレンチ、ハンバーガー、バナナ

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿] B (文レベルの理解)

児童のメモ

兄弟のためのメニューなんだな


フレンチ・フライ、ハンバーガー、バナナ、ミルクが入ってる


<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿] A (解釈・推論)


児童のメモ


兄弟のためのメニュー
フレンチ・フライ、ハンバーガー、バナナ、ミルク
大食いだなあ。


Junior Sunshine 5、L8 テキスト抜粋


Let's Listen 4 和矢が家族や友だちのために考えたランチメニューを聞いて、線で結ぼう。 


1.  Hiroshi


2.  Mami

3.  Jim

a. 

b. 

c. 

d. 

【スクリプト】

Kazuya : This menu is for my brother.

This is a hamburger.

This is fried chicken.

This is French fries.

This is a banana.

This is milk.

He can eat a lot of food.

2.Kazuya: This menu is for my mother.

This is spaghetti.

This is salad.

This is milk.

She loves salad and milk.

3.Kazuya: This menu is for my friend, Jim.

This is a pizza.

This is soda.

We can enjoy the pizza together.

【ループリック例】

5年L8ループリック	知識・技能	思考・判断・表現力	主体的に学習に取り組む態度
<p>聞くこと</p> <p>食べ物や飲み物の紹介や、特別な人へのランチメニューなどについて話を聞いて、理解することができる。</p>	<p><知識>食べ物や飲み物を表す語句や、This is ～.などの表現について理解している。</p> <p><技能>ランチメニューなどについて、This is ～.などの表現を用いた食べ物や飲み物の紹介を聞き取る技能を身に付けている。</p>	<p>特別な人へのランチメニューなどについて理解するために、食べ物や飲み物などについて話されるのを聞いて、その概要を捉えている。</p>	<p>特別な人へのランチメニューなどについて理解するために、簡単な語句や基本的な表現を用いた紹介などを聞こうとしている。</p>
	<p>A:食べ物や飲み物の紹介やランチメニューなどについて、一度で聞き取ることができる。</p>	<p>A:特別な人へのランチメニューなどについて概要を総合的に理解することができる。</p>	<p>A:特別な人へのランチメニューなどについて、メモを取るなど、自ら進んで聞こうとしている。</p>
	<p>B:食べ物や飲み物の紹介やランチメニューなどについて、何度かくり返すと聞き取ることができる。</p>	<p>B:特別な人へのランチメニューなどについて、聞き慣れた表現をもとに内容をおおむね理解することができる。</p>	<p>B:特別な人へのランチメニューなどについて、聞こうとしている。</p>
	<p>C:食べ物や飲み物の紹介やランチメニューなどについて、助けがあれば、聞き取ることができる。</p>	<p>C:特別な人へのランチメニューなどについて、助けがあれば、内容を理解することができる。</p>	<p>C:特別な人へのランチメニューなどについて、助けがあれば、聞こうとする。</p>

Here We Go! 6 Unit 5 “He is famous. She is great.”

○「世界で活躍する日本人について人物紹介を聞こう」

■「人物紹介について聞き、一番素敵な人物に対しての自分の考えや思いを表現できる。」

- ① 聞き取ることはまだ難しい。
- ② 聞き取った後、素敵だと思う理由を、指導者が示した簡単な言葉で表現できる。
- ③ 聞き取ったことをからめて、素敵だと思う理由を表現できる。
- ④ 聞き取ったことをもとに自分の経験や思いをからめて、素敵だと思う理由を表現できる。

➤ 評価活動：【アレンジ度：★☆☆】

➤ 使用教科書・単元：Here We Go! 6 Unit 5 “He is famous. She is great.”

➤ 使用教材：World Tour

➤ 評価観点・領域（技能）：思考・判断・表現【聞くこと】

➤ 活動説明：世界で活躍する日本人についての人物紹介を聞く。はじめに、4人の中から自分が一番素敵（great）だと思う人を選んで、その理由を友達と交流することを児童に伝える。1回目は人物の顔写真のみを見せながら聞き取り、黒鉛筆でメモを取るように伝える。1回目を聞き終わったら、どの人が一番素敵かを尋ね、その理由もワークシートに記入するように伝える。その際理由を書くのが難しい児童へのヒントとして、「かっこいい(cool)から」「親切(kind)だから」「面白い(funny)から」などの簡単に理由を表現できる言葉を指導者が伝えておく。その後もう一度聞く時間をとる。2回目は映像を視聴しながら聞き取り、赤鉛筆でメモを取るように伝える。2回聞き取った後、4人の中で一番素敵だと思った人について理由も交えてペアで伝え合うようにする。

➤ 尺度説明：聞いたことをもとに自分が“great”だと思う人を選ぶまではできても、その理由を考えると途中で止まってしまう児童もいると思われる。指導者が足場掛けとして例示する“He is cool.” “She is kind.”などの短い言葉でも、理由として自分の思いを表現できれば②の段階に到達していると考え。それだけでなく、「お金をもらっていないのに人を助けているところが素敵だと思う」「英語で落語をしているところがすごいと思う」など、聞き取ったことをもとに理由を表現できていれば③の段階に到達していると考え。さらに付け加えて、「自分もロボットの研究をしたいから憧れる」「ぼくはジャズピアノと言われてもピンと来ないけど、世界のあちこちを回っているところがすごい」など、自分の経験や思いとからめて表現することができれば、④の段階に到達しているとする。

➤ 備考：1回目と2回目でメモの色を変えることで、聞き取ったことがどのように深まったかが後で分かるようにしておく。児童の実態に応じて、2回とも映像の視聴とすることも考えられる。また、いくら素敵な人物4人の中から選ぶことができても、聞いたことに基づいていない場合は聞く技能として評価することができない。その人のどんなところが素敵だったのかを、聞き取った情報をもとにくわしく表現するように声かけする必要がある。また、せっかく思考が働いても、言語化できなければ評価することができない。自分と比べても考えやすいということを児童に伝え、児童の思考を言語化へと促す声かけも必要だろう。以下は世界で活躍する4人の職業を挙げる。

①Takahashi Tomotaka (高橋智隆)・・・ロボットクリエイター

②Uehara Hiromi (上原ひろみ)・・・ジャズピアニスト

③Tomita Eriko (富田 江里子)・・・助産師

④Katsura Kaishi (桂かい枝)・・・落語家

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

「4人の中で一番素敵だと思うのはどの人ですか。」と発問することで、ただ聞いて内容をメモするのではなく、自分の考えを表出するために聞いてメモを取る活動になるよう設計した。また、自分が思う素敵な人物について交流するという活動を設定することで、児童が聞いたことを自分の経験や思いとからめて思考し、誰かに伝えるために整理することにつながるのではないかと考えた。

1 回目に聞く時は全体的なイメージをつかむために、2 回目に聞く時は必要な情報に焦点を当てて聞くようにする。2 度聞くようにすることで、2 回目には 1 回目よりも思考・判断を伴って聞くことができるのではないかと考えた。今回の場合、1 回目は主に内容の理解や自分にとっての素敵な人物を選ぶために聞き、2 回目は主にその人物のどんなところが素敵かを考えるために聞く機会を設けている。

【記録に残す評価のあり方】

〈パフォーマンス例〉

④ [十分満足できる姿]

「わたしは落語を聞いたことがなかったけど、英語で落語できるなんて思わなかったのですてきだなと思った。今日聞いた落語以外のも聞いてみたい。」

「“Takahashi Tomotaka is cool.”あんな動きをするロボットを開発しようとしていてすごい。ぼくもロボットを作るのに興味がある。」

③ [おおむね満足できる姿]

「桂かいしさんは」

「“Takahashi Tomotaka is cool.”高橋さんの作ったロボットがスムーズに踊ったり歩いたりしているから。」

【ワークシート他】 * 補足資料

Here We Go! 2 U5 L6 World Tour  Name _____

★世界でどんな活躍をしている人たちかな？

①  xメモ  ②  xメモ 

③  xメモ  ④  xメモ 

★この4人の中で、『一番すてきだ!』と思うのは、...

【ルーブリック例】

「聞くこと」

観点	評価項目	評価規準	評価基準		
			A	B	C
知識・技能	学習語彙・表現	He [She] is.... の表現を用いた話から、職業や性格などを聞き取る技能を身につけている。	一度聞けば、職業や性格、その人の特徴などをおおむね聞き取ることができる。	繰り返し聞けば、職業や性格、その人の特徴などをおおむね聞き取ることができる。	職業や性格、その人の特徴などを聞き取ることはまだ難しい。
思考・判断・表現	考えの整理・構成	世界で活躍する人について知るために話を聞き、職業や性格、どんな活躍をしているかなどを聞き取り理解している。	職業や性格、どんな活躍をしているかなどを聞き取り、その人について自分が素敵だと思うところを見つけメモしたり交流したりし、自分	職業や性格、どんな活躍をしているかなどを聞き取り、その人について自分が素敵だと思うところを見つけメモしたり交流したりすること	職業や性格、どんな活躍をしているかなどを聞き取り理解することはまだ難しい。

			の意見をもつことができる。	ができる。	
主体的に学習に取り組む態度	相手意識・自分の考えの形成	世界で活躍する人について知るために話を聞き、職業や性格、活躍などを聞き取り、自分のことと関連付けて考えようとしている。	職業や性格、どんな活躍をしているかなどを聞き取ったことをもとに、世界で活躍している人について自分が感じたことを、自分の経験や思いとからめて表現することができる。	職業や性格、どんな活躍をしているかなどを聞き取り、世界で活躍している人について自分が感じたことを、簡単な言葉で表すことができる。	職業や性格、どんな活躍をしているかなどを聞き取り理解することはまだ難しい。

New Horizon Elementary 6 Unit 4 “My Summer Vacation”

○「私の夏休み」

■「友だちの夏休みの出来事について読んで理解できる。」

- ① 自分の夏休みの出来事については読めるが、友達の夏休みについて読むのはむずかしい。
- ② (原稿を書いた) 友だちの助けがあれば、友達の夏休みの出来事について読むことができる。
- ③ 友だちの夏休みの出来事を自力で読み、理解できる。
- ④ 友達の夏休みについて読み、それについて質問や感想を述べることができる。

- 評価活動：友達の夏休みの出来事について読む【アレンジ度：★★☆】
- 使用教科書・単元：New Horizon Elementary 6 Unit 4
- 使用教材：Let's Read and Write
- 評価観点・領域（技能）：「読むこと」思考・判断・表現【読むこと】
- 活動説明：毎時間、授業活動を通して学習した表現を使い、自分の夏休みの出来事について書く。まず、何度も音声で聞いた表現が含まれる文をモデルのあとについて読む。その後、Picture Dictionary を使用し、用意されている「わたしのせりふ」のところに自分の夏休みについて書く。表現を1つずつ使い、自分の夏休みについて書いていく。思い出について書いて、またそれを読む活動をする。ここでは最終的に完成した原稿を使い、自分の夏休みだけではなく、友達の夏休みについて読む活動を行う。
- 尺度説明：④は複合スキル活動となる。
- 備考：教科書には、下記のような箇所が用意されている。右側の「わたしのせりふ」に毎時間表現を学習した後に、Picture Dictionary を参考に自分の夏休みについて書く。

また Picture Dictionary には左側と同様のものが書かれている。

Step 1

(1) 音声を聞いたあと、次の4文を声に出して読もう。
 (2) p.87の「わたしのせりふ」を声に出して読み、友達に伝えよう。
 (3) 友達と教科書交換して、友達の「わたしのせりふ」を声に出して読もう。

行った場所
I went to the mountains.

楽しんだこと
I enjoyed camping.

食べたもの
I ate curry and rice.

感想
It was great.

p.87へ

Unit 4 p.38

わたしのせりふ

1 I went to the mountains.

2 I enjoyed camping.

3 I ate curry and rice.

4 It was great.

87

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

耳で慣れ親しんだ音声を思い出しながら、今まで学習してきた音と文字との関係についての知識も使い、それぞれの単語を理解しながら、文の構造などにも気を付けながら文章を読む。その際、友達の楽しさを想像しながら、相手の気持ちを思いながら読む。

【④のパフォーマンス例】 [十分満足できる姿]

友だちの書いた夏休みの出来事についての文書のある程度の速さで、また英語としてわかる程度の発音で読むことができる。さらに、それについての感想、または質問を最後に英語で言うことができる。

【③のパフォーマンス例】 [おおむね満足できる姿]

友だちの書いた夏休みの出来事についての文書を自力で、ゆっくりでもはっきりと英語としてわ

かる程度の発音で読むことができる。

【ループリック例】

「読むこと」の個別ループリック（例）

評価規準	観点	(評価基準) A	B	C
読むこと	思考・判断・表現	友達の夏休みについて自力で読み、それについて質問や感想を英語で述べることができる	自力で友達が書いた文を読むことができ。ただしスピードは遅く、時折間違えることもある。	友達の夏休みの出来事に関して、それを書いた友達の助けを借りて、読むことができる。
読むこと（書くこと）	知識・技能	友達の書いた文が正しく音読でき、その意味も理解できる。	友達の書いた文が音読でき、その意味もだいたい理解できる。	友達の書いた文の文字や単語が全く読めない。
読むこと（話すこと）の工夫（表情、動作、声）	主体的に学習に取り組む態度	友達の夏休みの思い出を尊重し、相手意識をもって読んでいる。意味が伝わるように流暢にまた正確に読む。	友達の夏休みの思い出を大切に思い、相手意識をもって読んでいる。ただし、読み方にスピード感がない。	友達の夏休みの思い出についてあまり興味がない。

Crown Junior Book 2 Lesson 5 “Enjoy Reading”

○「お話を読もう」

■「お話の内容を知るために文を読んで意味がわかる。」

- ① 写真や絵の助けがあっても、まだ読むのはむずかしい。
- ② 先生のあとについて言ったり、友達と一緒に読んで言える。
- ③ 何も見ずに、絵の情報を参考に一人で読んで言える。
- ④ 意味を考え、場面に合わせた声の大きさやリズムで相手に伝わるよう読める。

➤ 評価活動：音声に慣れ親しんだ表現を読んで意味が分かる。【アレンジ度：★★☆】

➤ 使用教科書・単元：Crown Junior 2 Lesson 5

➤ 使用教材：Sound Chant Enjoy Reading

➤ 評価観点・領域（技能）：思考・判断・表現【読むこと】

➤ 活動説明：

(1) サウンドチャンツの音源を使って、何度も初頭音が同じ単語に触れる。また、決められた初頭音の単語集めをみんなでする活動によって、2つのミニマルペアの音（オン）に慣れ親しませ、例示された単語以外にもそれらの音で始まる既習の英単語があるかをみんなで考える。

(2) ワークシートを用いて音声で慣れ親しんだ単語（音声）からその初頭音を文字と結び付け、書く活動を行う。（ワークシート記述観察）

(3) 上記の活動で扱った文字が入っている Enjoy Reading を音源や教師の読み聞かせで聞く。音源や教師の読み聞かせを、文字を目で追いつながら聞いたり、止めて次の単語を読んだり、読めるところは一緒に読んだり、といった活動を行う。

(4) 赤チームと青チームに分かれ、先生、または、班やペアで交代に相手に向かって読む。

➤ 備考：(1)のサウンドチャンツの活動は、音韻認識を高め、同じ音（オン）を初頭に持つ単語に何度も触れることで文字と結び付けることを目指す。従って、ここでは教師が一回で明示的な音と文字の指導を行うのではなく、帯活動として何度も児童が耳にし、声に出し音に触れ、児童の気づきを促すような活動にする。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

十分に音声に慣れ親しんだ音が含まれ、さらに、文字以外の視覚情報のある読み物を自ら読むこと。また、音声化したことで意味内容を類推できることを、読むことの思考判断表現とした。相手に伝えることを目的にした「読むこと」を、ここでは、応援団のチアリーダーのようなやりとりとして、2つのパートを交代に読む音読活動も取り入れる。

【④のパフォーマンス例】 [十分満足できる姿]

A: Get a goal. Go,go,go. Kick the ball. Go for it!

（テキストを見ながら適切な声の大きさで、意味を理解し工夫とともに相手にリズムよく言っている）

B: Kick the ball. Go for it! Get a goal. Go,go,go!

（ 同上 ）

【③のパフォーマンス例】 [おおむね満足できる姿]

A: Get a goal. (間) Go,go,go. (えっと、つぎは) Kick the ball. (the が抜ける) Go for it!

（意味は理解しているが時には止まる。読み飛ばしがある。）

B: Kick the ball. Go for it! Get a goal. Go,go,go!

（ 同上 ）

【ワークシート他】

Sound Chant のワークシート

k と g の初頭音を書き込むワークシート

【ループリック例】

「読むこと」の個別ループリック（例）

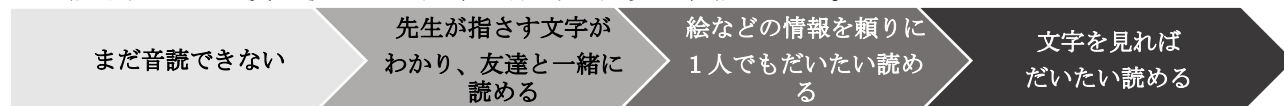
観点	評価項目	評価規準	評価基準		
			A 十分満足できる姿	B おおむね満足できる姿	C 努力を要する状態
知識・技能	音と文字の結びつけ	当該単元のサウンドチャンツで何度も聞いた単語の最初の音（kとg）を文字と結び付け、単語の最初の音の認識が出来る。	ほかの単語の初頭音も耳で聞けば最初の文字と結びつけられる。	当該単元のサウンドチャンツで何度も聞いた単語の最初の音（kとg）を文字と結び付けられる。	単語の最初の音（kとg）を文字と結び付けるのは難しい。
思考・判断・表現	文字から音への結び付け	お話の内容を知るために、言語外情報を参考に文字で書かれたものを読んでいる。	お話の内容を知るために、言語外情報を参考に、文字で書かれたものを読んでいる。	お話の内容を知るために、言語外情報を参考に、音声を頼りに文字で書かれたものを読んでいる。	お話の内容を知るために、言語外情報を参考に、音声を聞き、文字で書かれたものを読むのはまだ難しい。
主体的に学習に取り組む態度	内容理解	お話の内容を知るために、言語外情報を参考に文字で書かれたものを読もうとしている。	お話の内容を知るために、言語外情報を参考に、文字で書かれたものを読もうとしている。	お話の内容を知るために、言語外情報を参考に、音声を頼りに文字で書かれたものを読もうとしている。	お話の内容を知るために、言語外情報を参考に、音声を聞き、文字で書かれたものを読もうとするのはまだ難しい。

【学習指導要領「読むことの指導」】

イ 音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現の意味が分かるようにするに必要な音と文字との関係を理解する（**トップダウン**の力）

参考：「言語外情報を伴って示された簡単な語句や基本的な表現を、児童が文字の音（語の中で用いられている場合の文字が示す音の読み方）を手掛かりに、推測して読むようにする」（評価事例集 pp.39）

1. 読み聞かせで慣れ親しんだ簡単な語句や表現が音読できる。



2. 読み聞かせで慣れ親しんだ簡単な語句や表現を音読し、意味が分かる。



NEW HORIZON Elementary 5 Lesson 3 “What do you want to study?”

○「なりたい職業と学びたい教科についてたずね合おう」

■「なりたい職業と学びたい教科について尋ね合い、友だちと互いの思いを共有することができる。」

- ① 写真や絵の助けがあっても、まだむずかしい。
- ② 絵カードや写真があれば、なりたい職業と学びたい教科について、尋ね合うことができる。
- ③ 何も見ずに、なりたい職業と学びたい教科について、尋ね合うことができる。
- ④ なりたい職業と学びたい教科について尋ね合い感想を言うなど、思いを共有することができる。

➤ 評価活動：学びたい教科となりたい職業の紹介【アレンジ度：★★☆】

➤ 使用教科書・単元：NEW HORIZON Elementary 5 Lesson 3

➤ 使用教材：Let's Try 2, Let's Try 3, Enjoy Communication Step 3

➤ 評価観点・領域（技能）：思考・判断・表現【話すこと（やり取り）】

➤ 活動説明：

(1) 金曜日の1時間目から4時間目は、自分が好きな教科を2時間以上勉強できると想定して、自分の夢の時間割をカードに書いて伏せておく。

(2) ペアでのやり取りの前に、これまで用いた絵カード等を使用しながら、職業名と教科と本単元で学習する、What do you want to study? 及び What do you want to be? を用いた Q&A 例を十分に練習しておく。（テキスト p.28 Let's Try 2 及びテキスト p. 29 Let's Try 3）

(3) 自分たちのクラスの月曜日から木曜日までの時間割が書かれたシートを用いて、ペアで、自分が好きな曜日と好きな教科についてやり取りを行う。相手が好きだと答えた曜日から、相手の好きな教科を推測する。相手の金曜日の夢の時間割について、やり取りを行う。相手の答えから、相手になりたい職業を推測してやり取りを行う。その際、相手の行ったことに対して、相槌を打ったり、感想を言い合うなどして、相手の思いを共有し、やり取りを楽しむことをあらかじめ伝えておく。

(4) 偶数列にいるメンバーが後ろに移動する等、パートナーをかえる工夫を行い、異なる数名とペアになり、やり取りを行う。

➤ 評価尺度：何も見ずに、なりたい職業と学びたい教科について尋ね合うことができる段階を③とし、これまでの授業で使用した絵カード等を補助として活用すれば、なりたい職業と学びたい教科について尋ね合うことができる段階を②とする。さらに、相手の発言を受け止め、既習表現などを用いて感想を言うなどして思いを共有することができる段階を④としている。

➤ 備考：このあと、自分になりたい職業に関連して、行ってみたい都道府県や海外の国及びその理由についてについてたずね合う活動に発展させたり、「何になりたい人？クイズ」を作り、グループ内で尋ね合う活動に発展させるのも、楽しく、思考力・判断力・表現力を高める深い学びとなる。



【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

相手を作った夢の時間割を当てるために、どの曜日が好きかをたずね、相手の答えから推測して、やり取りを行うことを大切にする。また相手の答えから、相手になりたい職業も推測しやり取りを行う。やり取りの中で相手の言ったことをよく聞き、それに即座に反応することや、その際、既習表現を用いて尋ねたり答えたりしてやり取りができることを目指した活動である。

【④のパフォーマンス例】 [十分満足できる姿]

A: Do you like Mondays?

B: No, I don't. I like Tuesdays and Thursdays. (相手に2つのヒントを与えている。)

A: Oh, you like Tuesdays and Thursdays. (相手の言ったことを確認している。)

Do you want to study P.E on Fridays? (相手の答えから推測してたずねている。)

B: Yes, I do.

A: Oh, you want to study P.E on Fridays! That's nice! I like PE, too.

(相手の言ったことを確認した後、自分の意見を言って反応している。)

B: Do you want to be a baseball player? (相手の答えから推測してたずねている。)

A: No, I don't.

B: Oh, really? What do you want to be?

A: I want to be a P.E teacher.

B: Wow, that's nice! Good luck. Thank you,

【③のパフォーマンス例】 [おおむね満足できる姿]

A: Do you like Mondays?

B: No, I don't.

A: Do you like Tuesdays?

B: Yes, I do.

A: Do you like Thursdays, too? (会話を続けてはいるが、発展性がない。)

B: Yes, I do.

A: Oh, do you want to study P.E. on Fridays?

B: Yes, I do.

A: Do you want to be a soccer player?

B: No, I don't.

A: What do you want to be? (会話を続けてはいるが、工夫がみられない。)

B: I want to be a basketball player.

【ワークシート他】 *補足資料

教科書 pp.26-31, Picture Dictionary (p.24, p.30)

【ループリック例】

「話すこと(やり取り)」の個別ループリック(例)

観点	評価規準	(評価基準) A	B	C
思考・判断・表現	やり取り	自分のなりたい職業と学びたい教科について、教科書で学んだ表現や語彙だけでなく、既習の言語材料を用いて、互いの考えや思いを場面や状況に応じて適切に伝え合っている。	自分のなりたい職業と学びたい教科について、教科書で学んだ表現や語彙を用いて、互いの考えや思いを伝え合っている。	自分のなりたい職業と学びたい教科について、一人では考えや思いを伝えることが難しい。
知識・技能	英語表現	What do you want to be? / I want to be... / What do you want to study? / I want to study ... という表現を理解するだけでなく、伝える相手の理解度や興味、返答に応じて、これまでの既習事項を組み合わせ、既習事項を組み合わせ、正しく伝え合う技能を身に付けている。	当該単元の表現を正しく理解し、正確に用いてやりとりしている。	当該単元の表現を正しく理解し、正確に用いてやりとりするのがまだ難しい。
主体的に学習に取り	伝える工夫(表)	自分の話す内容を伝える時にはアイコンタクトや豊かな表情で伝えている。相手	アイコンタクトやジェスチャーを何とか用いよう	アイコンタクトやジェスチャーを何とか用いようとし

組む態度	情, 動作, 声)	の理解に合わせて, メニューの写真等を指さしながらわかりやすく説明している。伝える声の大きさやスピードが適切である。	としている。相手に聞こえる声で伝えている。	ている。相手に伝えるのはまだ難しい。
	方略的知識 (対話を続けようとする姿勢)	相手の言葉を繰り返したり, 相手に聞き返して確認し, That's exciting! I like ~, too. 等を用いて, 反応する・自分の意見を加えるなど, 既習表現を用いて対話を続けようとしている。また, Do you like...? など既習表現を想起しながら, 相手の発話を促したりし, 会話を続けるように工夫している。	相手の言葉を受けて, 正しく反応しようとしているが, そこからさらに発展的な会話には結びついていない。	相手の言葉を受けて, 正しく反応することも, 一人ではまだ難しい。

ONE WORLD Smiles 5 Lesson 6 “Where do you want to go?”

○ 「修学旅行先を決めるために、行ってみたい都道府県をたずねあおう！」

■ 「行ってみたい都道府県と理由について思いを尋ね合い、友だちの思いを共有することができる。」

- ① 写真や絵の助けがあっても、まだむずかしい。
- ② 絵カードやマップを頼れば、行ってみたい都道府県と理由について尋ね合うことができる。
- ③ 絵カードやマップを頼らなくても行ってみたい都道府県と理由について尋ね合うことができる。
- ④ 行ってみたい都道府県と理由について尋ね合い、感想を言うなど思いを共有することができる。

- 評価活動：行ってみたい都道府県紹介【アレンジ度：★★☆】
- 使用教科書・単元：ONE WORLD Smiles 5 Lesson 6
- 使用教材：Activity 1
- 評価観点・領域（技能）：思考・判断・表現【話すこと（やり取り）】
- 活動説明：都道府県について「名所・名物マップ」や社会科で日本の都道府県の特徴や名産などを参考にしながら、これまで慣れ親しんできた表現 Where do you want to go? / I want to go to... / Why? / I want (see / eat / buy)... を使って、自分の行きたい都道府県やその理由（そこで訪れたい場所、やってみたいこと、見たいものなど）をつけて話し、互いに尋ね合い、友だちの思いを共有する。これまで用いた絵カードやマップを使用しながら、十分に練習したのち、ペアになってやり取りを行い、練習する。その後、4人グループで、やり取りを行い、修学旅行先にどこが良いかを考えてグループで一つ行き先を決める。その際、相手の言ったことに対して、相槌を打ったり、感想を言い合ったり、質問をするなどして、相手の思いを共有したり、説得したりして、やり取りを楽しむことをあらかじめ伝えておく。その後、各グループからどこに行きたいかを発表して、全員でどこが良いかを考える。
- 尺度説明：何も見ずに、行ってみたい都道府県と理由について尋ね合うことができる段階を③とし、これまでの授業で使用した絵カードやマップを補助として活用すれば、行ってみたい都道府県と理由について尋ね合うことができる段階を②とする。さらに、相手の発言を受け止め、既習表現などを用いて感想を言うなどして思いを共有することができる段階を④としている。
- 備考：行ってみたい都道府県についてクイズを作りたずねあう活動に発展させたり、日本を観光で訪れる外国人に日本を案内するお薦めする旅行プランをグループで立てさせるのも楽しく、思考力・判断力・表現力を高める深い学びとなる。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

行ってみたい都道府県のみならず、その理由を考えさせることや、やり取りの中で相手の言ったことをよく聞いて、それに即座に反応すること、その際、既習表現を用いて尋ねたり答えたりしてやり取りができることを目指した活動である。他教科との関連で、社会科で学んだ日本のことを取り上げ、自分の知識や体験、気持ちなどをうまく盛り込み、友だちの行きたいところと理由を聞き取って評価をしたり、自分の意見や提案と比較したりといった高次の思考を使わせたい。

また、修学旅行先を決めるという課題に向かって、皆で修学旅行に行くならどこが良いかと想像させながら、楽しく活動に取り組みせたい。さらに、互いの意見を聞き、一つの意見にまとめるために、相手を誘って交渉したり、皆で合意を形成していくためには、考えながらやり取りを行うことが必要となる。そのような意味の交渉や、やり取りの際にストラテジーを用いることで言語習得も進むと考えられる。

【④のパフォーマンス例】〔十分満足できる姿〕*産出技能

A: Where do you want to go?

B: I want to go to Hyogo.

A: Oh, Hyogo? Why? (聞き返す。)

B: I want to see Himeji castle. I want to eat Kobe beef. It's yummy. (食べる動作) I want to watch a baseball game at Koshien Stadium. Let's go to Hyogo!

A: Wow! Do you like baseball? Me, too. I like Yomiuri Giants. How about you? (感想を言う。尋ねる。)

B: Oh, no. I like Hanshin Tigers! (反応を返す。) A-san, where do you want to go?

A: I want to go to Hokkaido.

B: Hokkaido? Why? (確認, 聞き返す。)

A: I want to visit Asahiyama Zoo. It's exciting! (感想を言う。)

I want to eat Sapporo *ramen*. I want to see Sapporo Snow Festival.

B: Cool! (感想を言う。)

What animal do you like? (さらに質問をする。)

(以下略)

【③のパフォーマンス例】 [おおむね満足できる姿] *産出技能

A: Where do you want to go?

B: I want to go to Hyogo. (定型文を用いている。)

A: Why?

B: I want to see Himeji castle. I want to eat Kobe beef. Where do you want to go?

A: I want to go to Hokkaido. I want to go to Asahiyama Zoo. I want to eat Sapporo *ramen*.

B: I see. (さらに質問などが無い。)

【ワークシート他】 *補足資料
教科書 pp.72-75 名所・名物マップを用いる。

修学旅行先を決めよう!

I want to go (Hokkaido).
 I want to go to (Asahiyama Zoo).
 I want to see (Snow Festival).
 I want to (enjoy skiing).
 I want to (eat Jingsukan).
 Let's go to (Hokkaido).



氏名	行きたい場所	見たいもの	したいこと	同意してくれた人の名前
(例) Emi	Asahiyama Zoo	Snow Festival	eat Jingsukan (Genghis Khan)	

【ルーブリック例】

「話すこと（やり取り）」の個別ルーブリック（例）

観点	評価規準	(評価基準) A	B	C
思考・判断・表現	やり取り	自分の行きたい都道府県とその理由が紹介でき、相手の行きたい都道府県とその理由に耳を傾けることができている。相手の伝えている内容を的確に理解している。	自分の行きたい都道府県とその理由を伝えることができている。相手の行きたい都道府県とその理由の概要を理解している。	自分の行きたい都道府県とその理由を伝えるのに苦労している。相手の伝えている内容を的確に理解することが難しい。
知識・技能	英語表現	Where do you want to go? / I want to go to... / Why? / I want (see / eat / buy)... という表現だけでなく、伝える相手の理解度や興味、返答に応じてこれまでの既習事項を組み合わせ、例えば Oh, nice. Do you like...? や I like..., it's delicious! などといった既習表現を用いている。	当該単元の表現を適切に用いている。	当該単元の表現を使うのに自信のなさが表れており、間違いも見受けられる。
主体的に学習に取り組む態度	伝える工夫（表情、動作、声）	自分の話す内容を伝える時にはアイコンタクトや豊かな表情で伝えている。相手の理解に合わせて、ジェスチャーを効果的に用いている。伝える声の大きさやスピードが的確である。	アイコンタクトやジェスチャーを何とか用いようとしている。聞こえる声で伝えている。	アイコンタクトができておらず、ジェスチャーも用いようとしていない。声が相手に届きにくい
	方略的知識（対話を続けようとする姿勢）	相手に聞き返したり、It's nice! などと表情だけでなく言葉で反応したり、うなずいたりしながら聞いている。また、Do you like ...?などと相手の発話を促したり、自分の伝えたい内容を相手に応じて言い換えたりしている。	相手の話に Wow! という表情や Me, too! などと言葉で反応したり、うなずいたりしながら聞いている。	うなずきながら聞くことはなく、相手の伝える内容が分からなくても聞き返さず、反応が薄い。

JUNIOR TOTAL ENGLISH 1 Unit 8 “What would you like?”

○「ご当地レストランで料理の注文をしよう」

■「ご当地料理について質問し、料理を注文することができる。」

- ① 友達と一緒にでも、料理について質問し注文することは、まだむずかしい。
- ② 友達と一緒に考えれば、料理について質問し、注文することができる。
- ③ 一人でも、教科書で学んだ表現を使って、料理について質問し、注文することができる。
- ④ 一人でも、これまでに学んだ表現を使って、料理について質問し、注文することができる。

➤ 評価活動：ご当地レストランで、料理を注文する【アレンジ度：★★☆】

➤ 使用教科書・単元：JUNIOR TOTAL ENGLISH 1 Unit 8 “What would you like?”

➤ 使用教材：Use & Check

➤ 評価観点・領域（技能）：思考・判断・表現【話すこと（やりとり）】

➤ 活動説明：ご当地料理について、どんな材料を使っているのか、どんな味なのか、いくらなのかをたずねて注文する。教科書では一般的なメニューの中から注文するが、ここでは、グループなどで調べてきた「ご当地料理」を集めたメニューブックを作り、その中から、自分の好みや予算にあった料理を注文する。

➤ 尺度説明：③は教科書の例に示されているやりとりを使って、一人で料理を注文できる段階。②は一人では難しいが、ペアの友達と一緒に考えれば注文できる段階。④は既習表現を自由に使いながら、一人で料理を注文できる段階に設定した。

➤ 備考：この活動に至るまでに、次のような準備段階の活動を設計した。手順は以下の通り。

① Small Talk：教師が授業の最初に、ご当地料理を紹介し発表の例の提示と意欲付けを行う。

② 味の表現：sweet, sour, salty, spicy, hot, bitter, など

We Can! 2 Unit 2 “Welcome to Japan” を参考にして、帯活動などで学習しておくが良い。



③ ご当地料理についての調べ学習（総合的な学習の時間などを活用する）

- ・簡単な調べ学習をする。実情に応じて1ペアで、ご当地の特色ある料理を調べてもいい。
- ・下のような料理を紹介するミニカード（A5サイズ程度）をグループの人数分作る。（*）
- ・教室をA・Bのグループに分けて、それぞれの小グループごとに、（*）のミニカードを集めて、メニューブックを作る。（ロイロノートなどICTの活用も有効である）
- ・Aグループがお客さんの時は、Bグループがお店屋さんになるので、各自で調べたメニューについて情報交換しておく。
- ・材料や、味については、食べたことがあればいいが、なければ、ネット上の口コミなどから想像して言う。

Welcome to Furusato Restaurant

1 地域・県

Aichi Atsumi

2 食べ物の名前

Melon Shaved Ice

3 素材

melon, orange,

4 ねだん (1000) 円

5 年 組 Name ()



【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

ここでは、単元で学習した表現、および、既習表現を使って地域の料理についての特徴をやりとりするところで「思・判・表」を用いる。料理を説明する店員側も、注文する客側にも、意味と内容の両面から推測をしながら、既習表現を上手に使うことでやり取りを続けることが求められる。従って、ここでは「話すこと（やりとり）」のパフォーマンス評価として扱っている。

また、ご当地料理の紹介カードを作成する際は「書くこと」、書いたカードを掲示して、友だちのカードを読むときには「読むこと」の「思・判・表」を評価することができるが、ここではパフォーマンス評価の項目としては扱っていない。

【④のパフォーマンス例】〔十分満足できる姿〕

S1: Hello, what would you like?

S2: Menu, please.

S1: Here you are.

S2: Thank you. What's this? (相手の質問に答えた上で、さらに別の情報を追加する。)

S1: It is melon saved ice. We have melon in our town. (既習表現を想起して、詳しい説明を加えている。)

S2: What's this? (トッピングのミカンを指さして)

S1: Oh, (it is) oranges. (複数形の間違いは、評価の対象としない。)

S2: I see. Is it sweet? (ミカンを指さして)

S1: Yes. It is very sweet.

You can eat melon dish, too. (相手の質問に答えた上で、さらに別の情報を追加する。)

S2 : How much is it?

S1 : It is 1000 yen.

S2 : Oh, it is expensive. But I'd like it. (場面や状況に合わせて、自分の考えや感想を述べる。)

S1 : Thank you very much.

【③のパフォーマンス例】 [おおむね満足できる姿]

S1 : Hello, what would you like?

S2 : What's this? (型どおりのやりとりではあるが、会話の流れが不自然。)

S1 : It is melon shaved ice.

S2 : What's this? (型どおりのやりとりはできるが、会話に発展性がない。)

S1 : It is melon.

S2 : How much is it?

S1 : It is 1000yen.

S2 : OK. 1000 yen. (相手の言葉に反応はしているが、高い値段に驚くなど、内容に反応していない。)

【ループリック例】

「話すこと (やり取り)」の個別ループリック (例)

観点	評価規準	(評価基準) A	B	C
思考・判断・表現	やり取り	ご当地料理の料理を注文するために、料理の素材や値段について、教科書で学んだ表現や語句だけでなく、これまでに学んだ表現を用いて、互いの考えや思いを場面や状況に応じて適切に伝え合っている。	ご当地料理の料理を注文するために、料理の素材や値段について、教科書で学んだ表現や語句を用いて、互いの考えや思いを伝え合っている。	ご当地料理の料理を注文するために、料理の素材や値段について、一人では、考えや思いを伝えるのがまだ難しい。
知識・技能	英語表現	What would you like? / I'd like ... / What's this? / It is ... / How much is it? という表現を理解するだけでなく、つたえる相手の理解度や興味、返答に応じてこれまでの既習事項を組み合わせ、正しく伝え合う技能を身につけている。	当該単元の表現を正しく理解し、正確に用いてやりとりしている。	当該単元の表現を正しく理解し、正確に用いてやりとりするのがまだ難しい。
主体的に学習に取り組む態度	伝える工夫 (表情, 動作, 声)	自分の話す内容を伝える時にはアイコンタクトや豊かな表情で伝えている。相手の理解に合わせて、メニューの写真等を指さしながらわかりやすく説明している。伝える声の大きさやスピードが適切である。	アイコンタクトやジェスチャーを何とか用いようとしている。相手に聞こえる声で伝えている。	アイコンタクトやジェスチャーを何とか用いようとしている。相手に伝えるのはまだ難しい。

	<p>方略的知識 （対話を続けようとする姿勢）</p>	<p>相手の言葉を繰り返したり、 We have melon in our town. などと既習表現を使って、詳しく説明したりしている。また、You can eat melon, too. など、既習表現を想起しながら、会話を続けるように工夫している。</p>	<p>相手の言葉を受けて、正しく反応しようとしているが、そこからさらに発展的な会話には結びついていない。</p>	<p>相手の言葉を受けて、正しく反応することも、一人ではまだ難しい。</p>
--	---------------------------------	---	--	--

Crown Jr. 5 Unit 1 “This is me.”

○「未来の自分へ今の自分について伝えよう」

■「未来の自分へ今の自分のことを知らせるために、自分の好きなものやできることを伝えることができる。」

- ① ウェビングシートのメモや録音を参考にしても、伝えることは、まだむずかしい。
- ② ウェビングシートのメモを見ながらであれば、今の自分について伝えることができる。
- ③ ウェビングシートを部分的に見ながら、今の自分について伝えることができる。
- ④ ウェビングシートがなくても、今の自分のことを伝えたり、未来の自分へ質問したりすることができる。

➤ 評価活動：自己紹介【アレンジ度：★★★】

➤ 使用教科書・単元：Crown Jr. 5 Unit 1

➤ 使用教材：JUMP 2 (Presentation)

➤ 評価観点・領域（技能）：思考・判断・表現【話すこと（発表）】

➤ 活動説明：JUMP 1（友達への自己紹介）を参考にしながら、これまで慣れ親しんできた表現 I like/don't like..., I have/don't have..., I can/ can't ...等を使い、今の自分の好きなものやできること等について未来（卒業前）の自分へ紹介する。JUMP 1・2の学習では、自己紹介の様子を動画で撮影することを伝え、児童の活動への意欲を高めたり、自分の発表を振り返ったりすることで、よりよい学びへとつなげたい。なお、JUMP 2の発表準備の段階では、JUMP 1のウェビングシート（発表メモ）や自己紹介動画、また動画に対する友達からのコメントを参考にしながら、紹介内容や伝え方を考えたりすることができるようにする。

➤ 尺度説明：聞き手を意識し、好きなものやできること等を伝えることができる段階を③とし、発表メモ（ウェビングシート）を補助として活用すれば、好きなものやできること等を伝えることができる段階を②とする。さらに、既習表現を用いて、聞き手（未来の自分）へ質問を採り入れるなどして話すことができる段階を④としている。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

教科書では、JUMP 1で友達への自己紹介、JUMP 2で先生への自己紹介（グループワーク）の活動が設定されている。本活動では、JUMP 2先生への自己紹介に替えて、未来の自分へ今の自分のことを一人ずつ伝える活動を設定し、JUMP 1・2における自己紹介の目的・場面・状況の違いをより明確にすることで、児童が思考しながら自己紹介活動に取り組むことができるようにしたいと考えた。

【④のパフォーマンス例】〔十分満足できる姿〕＊産出技能

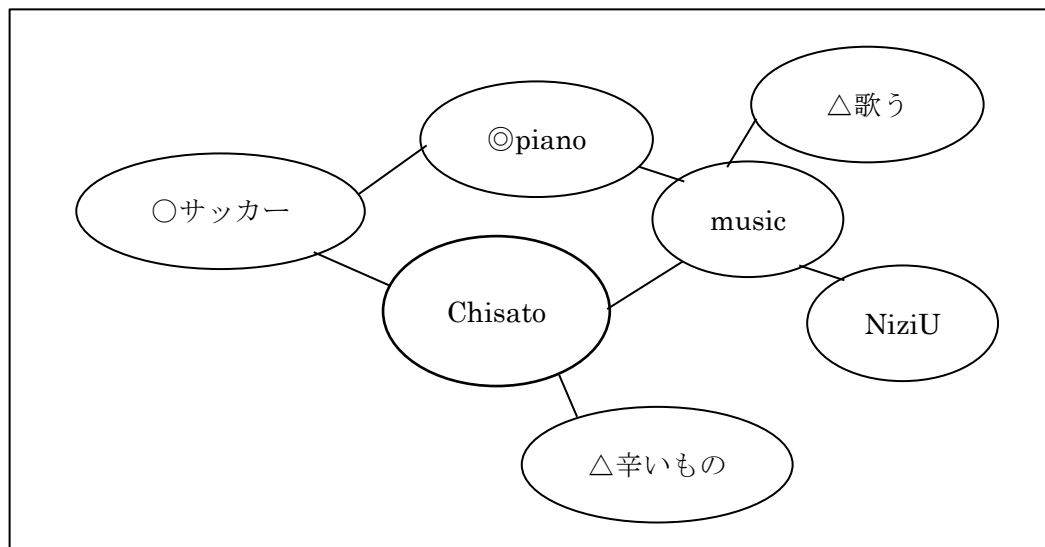
Hello. How are you? I'm Chisato. I'm 10(years old). I like music. I like NiziU now. Do you still like NiziU? I don't like spicy food. I can play soccer. But I can't play soccer well. Can you play soccer well? I can play the piano well. See you.

【③のパフォーマンス例】〔おおむね満足できる姿〕＊産出技能

Hello. I like music. I like NiziU. I don't like spicy food. I can play soccer. I can play the piano well. I can't sing well.

【ワークシート他】*補足資料

・発表メモ（ウェビングシート）の例



【ループリック例】

観点	評価項目	評価規準	評価基準		
			A 十分満足できる姿	B おおむね満足できる姿	C 努力を要する状態
知識・技能	学習語彙・表現	誕生日や持ち物、好きなこと、できることを伝える語句や表現を用いて、自分のことを伝えている。	単元の言語材料だけでなく、既習表現も活用しながら伝えている。	単元の言語材料を用いて伝えている。	単元の言語材料を用いて伝えることは、まだ難しい。
思考・判断・表現	考えの整理	今の自分について知らせるために、内容や表現について考え、伝えている。	今の自分についてよりよく知らせるために、必要な内容・表現について考え、伝えている。	今の自分について知らせるために、必要な内容・表現について考え、伝えている。	今の自分について知らせるために、必要な内容・表現について考え、伝えることは、まだ難しい。
主体的に学習に取り組む態度	他者意識	今の自分について知らせるために、聞き手（卒業前の自分）を意識して伝えようとしている。	今の自分についてよりよく知らせるために、必要な内容・表現について考え、伝えようとしている。	今の自分について知らせるために、必要な内容・表現について考え、伝えようとしている。	今の自分について知らせるために、必要な内容・表現について考え、伝えることは、まだ難しい。

Here We Go! 5 Unit 6 “I want to go to Italy.”

○「ポスターを使っていきたい国を紹介しよう！」

■「行きたい国やそこでできることを紹介することができる。」

- ① 教師や友達の助けがあっても、紹介することはまだむずかしい。
- ② 教師や友達の助けがあれば、どうにか伝えることができる。
- ③ 行きたい国やそこでできることを、単元で学んだ表現を使って伝えることができる。
- ④ 行きたい国やそこでできることを、既習表現も使って内容を膨らませて伝えることができる。

- 評価活動：行きたい国の紹介【アレンジ度：★★☆☆】
- 使用教科書・単元：Here We Go! 5 Unit 6
- 使用教材：You can do it!
- 評価観点・領域（技能）：思考・判断・表現【話すこと（発表）】
- 活動説明：自分が行きたい国について、その国で行ってみたいところ、見てみたいもの、食べてみたいものなどを紹介する。教師の発表の例を見て、考えを膨らませたり、調べたりして準備を行う。教科書では同じ国を紹介したい児童がグループになり、紹介の仕方や紹介の順番を決めて発表するため、自分が上手に発表できるものだけに限って発表することもできるが、行きたい国は同じでも紹介したいものが異なる可能性があることから一人ずつ行う活動にした。
- 尺度説明：教科書の例に示されているやりとりを使って、ポスターで示しながら一人で発表できる段階を③とした。②は文で伝えることは難しいが、教師や友達にポスターの中から **What do you want to eat?** などと助けを出されて、食べたいものが答えられる段階を②とした。既習表現を加えて内容を膨らませて発表できる段階を④とした。
- 備考：教科書にはポスターを作って紹介すると示されており、グループで 1 枚のポスターを持って発表する写真が掲載されている。しかし、上に示した通り、同じ国に行きたいと思っても、学習の過程で、それぞれ紹介したいと思うものが異なる可能性や、紹介したい順番が異なる可能性もある。それによって、発表の補助となるポスターも書きたいことが異なる可能性も出ることを考慮し、【話すこと（発表）】と【書くこと】の技能統合の活動として捉える。
*なお、We Can! で使用されていた I want to enjoy～ing. は光村図書出版の教科書では使用されていない

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

I want to see～. I want to eat～. という表現を先に与えてしまうのではなく、なるべく多くの国に触れ、それがどこにあるのか、有名なものは何があるのかなど、内容に興味を持たせて考えるきっかけを与えたい。それによって、自分が伝えたいと思ったことをどのような表現で伝えることができるか考えたり、分からなかった時に知りたいと思わせたりすることが、思考・判断・表現につながる。そして、伝えたいことを伝えるためには、どのような既習表現が使えるのか、持っている言葉を駆使して更に詳しく伝える方法を考えながら準備するように導いていきたい。なお、本単元の指導の流れについては、本冊子の実践報告を参照いただきたい。

【記録に残す評価のあり方】

<パフォーマンス例>

④ [十分満足できる姿]

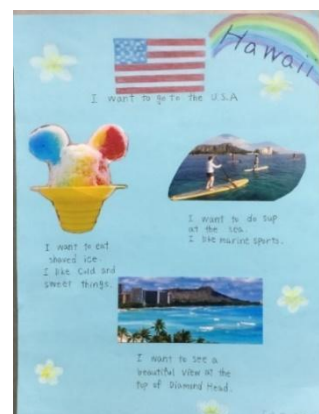
America

I want to go to the U.S.A.

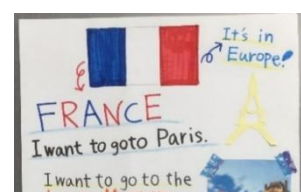
I want to eat shaved ice. I like cold and sweet things.

I want to do sap at the sea. I like marine sports.

I want to see a beautiful view at the top of diamond head.



France

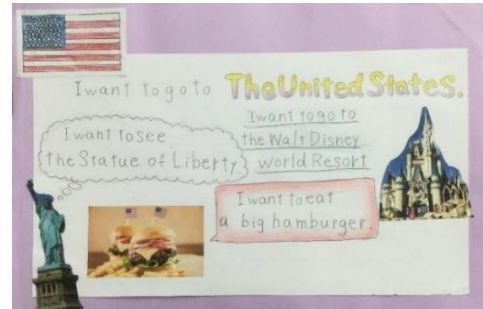


I want to go to Paris.
 I want to go to the Louvre Museum. It is beautiful.
 I want to see the Eiffel tower. It is (a) world heritage.
 I want to eat Macarons and Mont Blanc cakes. I like sweets.
 I like marine sports.
 I want to see a beautiful view at the top of diamond head.

③ [おおむね満足できる姿]

America

I want to go to the United States.
 I want to go to the Walt Disney World Resort.
 I want to see the Statues of Liberty.
 I want to eat a big hamburger.



France

I want to go to France.
 I want to see Mont Saint-Michel.
 I want to eat escargots.
 I want to see the statue of Michael at Mont Saint-Michel.



【ワークシート他】

<思考・判断・表現を広げるために使用したスライド>

*ALT が作成したため、4 線を使用していないが、児童の状況によって 4 線のワークシートを使用することを推奨する。

国を決めて国旗を描く

国名の写し書き

単語が分からない場合でも、言いたいことをイラストなどで描けるようにしている

なぞり書きから進める
(実践の補足) なぞり書きが必要のない児童については、自分の書きたい内容を適当に順番を入れ替えて書いて良いことを伝え、ワークシートの下部や裏を使用して自由に書かせた

【ループリックの例】
「話すこと（発表）」

観点	評価項目	評価規準	評価基準		
			A	B	C
知識・技能	学習語彙・表現	行きたいところ、見たいもの、食べたいものについて、学習した語彙や表現を使って伝えることができる。	行きたいところ、見たいもの、食べたいものに関する語句や表現について、学習した語句や表現に既習のものを加え、伝える技能を身に付けている。	行きたいところ、見たいもの、食べたいものに関する語句や表現について、学習した語句や表現のうちいずれかを用いて伝える技能を身に付けている。	一人では、行きたいところ、見たいもの、食べたいものに関する語句や表現を伝えることがまだ難しい。
思考・判断・表現	考えの整理・構成	自分のことをよくわかってもらうために、理由を付け加えたり、考えを整理したりするなど工夫している。	自分のことをよく分かってもらうために、行きたいところ、見たいもの、食べたいものなどについて、例を参考にしながら、内容を膨らませたり整理したりして、発表している。	自分のことをよく分かってもらうために、行きたいところ、見たいもの、食べたいものなどについて、教科書やワークシートの例を参考にして、発表している。	一人では、行きたいところ、見たいもの、食べたいものなどについて、自分の考えを発表することがまだ難しい。
主体的	相手意	自分のことをよ	自分の話す内容を	アイコンタクトや	アイコンタクト

に学習 に取り組む態 度	識・伝え る工夫	くわかってもら うために、相手 を意識しながら、わかりやす い発表を目指し ている。	伝える時にはアイ コンタクトや豊か な表情で伝えている。相手の理解に 合わせて、ポスタ ー等を指さしなが らわかりやすく説 明している。伝え る声の大きさやス ピードが適切であ る。	ジェスチャーを何 とか用いようとし ている。相手に聞 こえる声で伝えて いる。	やジェスチャー を何とか用いよ うとしている。 相手に伝えるの はまだ難しい。
--------------------	-------------	--	--	---	---

＊指導の手立て

- ・発表練習を行う前には、発表の例をいくつか見せ、共有したルーブリックをもとに課題に気付かせるよう指導する。
- ・読みながらの発表にならないように、相手に伝えることが最も重要であるという意識を持たせ、正しく言わなければいけないという意識を弱めてあげる言葉がけが大切である。

「書くこと」のルーブリック

＊技能統合型の場合の参考資料

観点	評価項目	評価規準	評価基準		
			A	B	C
知識・ 技能	学習語 彙・表現	行きたいところ、見たいもの、食べたいものについて、学習した語彙や表現を使って書くことができる。	行きたいところ、見たいもの、食べたいものに関する語句や表現について、学習した語句や表現を使った、調べたものを使用したりして書く（または書き写す）ことができる。	行きたいところ、見たいもの、食べたいものに関する語句や表現について、学習した語句や表現の例を参考に単語を入れ替えて、書く（または書き写す）ことができる。	一人では、行きたいところ、見たいもの、食べたいものに関する語句や表現を書き写すことがまだ難しい。
思考・ 判断・ 表現	考えの整 理・構成	自分のことをよくわかってもらうために、理由を付け加えたり、考えを整理したりするなど工夫したりして書いている。	自分のことをよく分かってもらうために、行きたいところ、見たいもの、食べたいものなどについて、例を参考にしながら、内容を広げたり整理したりして、書いている。	自分のことをよく分かってもらうために、行きたいところ、見たいもの、食べたいものなどについて、教科書やワークシートの例を参考にしている。	一人では、好きなものやこと、できることなどについて、自分の考えを書くことがまだ難しい。
主体的 に学習 に取り組む態 度	相手意 識・伝え る工夫	自分のことをよくわかってもらうために、読み手を意識しながら、わかりやすく書こうとしている。	自分のことをよく分かってもらうために、行きたいところ、見たいもの、食べたいものなどについて、読む人に伝わり易いように、ていねいに正確に書こうとしている。	自分のことをよく分かってもらうために、行きたいところ、見たいもの、食べたいものなどについて、読む人に伝わり易いように、例を参考にしながらていねいに書こうとしている。	一人では、読む人に伝わり易いように書くことがまだ難しい。

＊ポスター作成についての補足

・ただ英文を書くというだけではなく、ポスターのアレンジ力なども要素として入ってしまう（マルチスキル）。ポスターの出来栄については、外国語の授業内で作成する場合、総合や図工など他の時間で作成する場合や、宿題にする場合によっても完成度は異なる。

Crown Jr. 5 Jump “Mt. Fuji is beautiful.”

○「日本のここ、おすすめ！！」

■「外国の方へ日本のおすすめを伝えるミニポスターを書くことができる。」

- ① 外国の方にわかりやすく、内容や文字を書くことは、まだむずかしい。
- ② グループの友達や先生のアドバイスがあれば、伝えたい内容や文字を書くことができる。
- ③ ポスター発表を参考にして、相手にわかりやすく内容や文字を書くことができる。
- ④ 伝えたい内容をさらに追加して、相手にわかりやすく内容や文字を書くことができる。

- 評価活動：おすすめの世界紹介【アレンジ度：★★☆】
- 使用教科書・単元：Crown Jr. 5 Jump- presentation 3
- 使用教材：Presentation 3 - jump 1
- 評価観点・領域（技能）：思考・判断・表現【書くこと】
- 活動説明：日本に来てまだ日の浅いALTに対して、日本のおすすめの世界、もの、ことについて紹介するためのポスターを作成し、発表する。ポスターは、Unit で繰り返し、慣れ親しんできた語彙や表現を絵カードやこれまでのワークシートを参考にしながらグループで作成する。ALT へのおすすめ発表の後、ALT 以外の外国の方（地域に住む外国の方、来校した外国の方等）に対しても、自分のおすすめしたい世界、もの、ことについて伝えることができるミニポスターを個々で作成する。作成したミニポスターは校内の掲示板等に掲示し発信する。
- 尺度説明：③は自分のおすすめしたい日本の世界、もの、ことについて、ポスター発表の際作成したポスターを参考にしながら書くことができる段階、④はさらに自分の伝えたい内容を自ら進んで調べたことを追加したり、書く順番を変えてみたり、書く内容を書き換えてみたりして、より相手にわかりやすく、オリジナルな内容でミニポスターを書くことができる段階、②は、ポスターを参考にしながら書こうとはしているが、外国の方が読んだ時にわかりやすいポスターにはなっておらず、同じグループの友達や教師からのアドバイスがあれば、適切な間隔をあげ相手にわかりやすく書くことができる段階とした。
- 備考：ALT（まだ日本のことをあまり知らないALT等）の知らない日本の世界、もの、ことについて伝えること（プレゼンテーション）が本 Unit の最後の活動であるが、その後の活動としてミニポスター作成を設定している。校内掲示による来校者への発信という相手意識から、相手へのわかりやすさとして、文字と文字、語と語の適切な間隔あけについては、授業内で意識させるようにする。また、自分の伝えたい内容、気持ちをわかりやく書くために、どう工夫したのか（書き換えたり、順序を入れ替えたり）については、行動観察からだけでは見とることができない。どのように工夫したのかについては、児童の思いを記述による自己評価を行いながら内容の詳細について重ねて把握することも必要である。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

教科書では、最後のプレゼンテーションはグループ発表の設定である。グループで考えた発表の内容を踏まえ、個人での「書く活動」をアレンジとして追加した。ALTには、日本の良さを発表を通して伝えることができたが、今後、学校に来校する外国の方に向け、自分なりに考えた日本の良さをミニポスターにして書き、校内掲示することで相手意識のある発信をする。発表したことを元にして、自分なりの思いを目的意識や相手意識をもって書く活動に取り組む。より自分の伝えたい（書きたい）内容について、進んで調べて書きたいという思いをもつ児童も考えられる。前時までの学習を参考にしながら、自分なりのミニポスターを完成させていく。この活動における行動観察及び完成したミニポスター、また自由記述による自己評価から「書くこと」の思考・判断・表現を評価する。

【④のパフォーマンス例】 [十分満足できる姿] *産出技能

This is Mt. Fuji.
It is in Shizuoka and Yamanashi.
Mt. Fuji is a symbol of Japan
It is a wonderful mountain.
I like Mt. Fuji very much.
It is very beautiful and high.
You can climb Mt. Fuji.
I want to climb Mt. Fuji, and I want to watch the sunrise.

自分で調べた内容（語）を追加している。

自分で調べた内容（語）を追加している。

【③のパフォーマンス例】 [おおむね満足できる姿] *産出技能

ポスターの例を入れる


This is Fukuoka.
Fukuoka is in Kyushu.
You can eat *Hakata ramen*
You can eat strawberries.
You can eat *Mentaiko*.
It is very tasty.


プレゼンテーションとほぼ同じ内容だが、自分が伝えたい内容は表現されている。

内容は eat だけになって少し偏りがある。

【ワークシート他】 ミニポスター例 *補足資料


Mt. Fuji



This is Mt. Fuji.
It is in Shizuoka and Yamanashi.
Mt. Fuji is a symbol of Japan
It is a wonderful mountain.
I like Mt. Fuji very much. 
It is very beautiful and high.
You can climb Mt. Fuji.
I want to climb Mt. Fuji and
I want to watch the sunrise.

Mai

Fukuoka



This is Fukuoka.
Fukuoka is in Kyushu.
You can eat *Hakata ramen*
and strawberries.
It is very tasty.

Taro

【ループリックの例】

「書くこと」のループリック

評価規準	観点	A	B	C
書く（正確な書字）	知識・技能	自分の伝えたい日本のよさについて調べた内容（語句）を追加し、語と語の間の適度なスペースやアルファベットの文字を字形正しく書くができる。	自分の伝えたい日本のよさについて、語と語の間に適度なスペースをとり、アルファベットを正しく書くができる。	参考となる資料を元にしても、語と語の間の適切なスペースやアルファベットの文字を正しく書くことが難しい。
書く（英文作成）	思考・判断・表現	来校する外国の方に日本のよさをミニポスターとして発信するために、グループ発表の内容を参考にしながら、自分の伝えたい日本のよさについて、さらに内容を追加したり、より伝わるように文章構成をアレンジしたりして、自分の思いを書くことができる。	来校する外国の方に日本のよさをミニポスターとして発信するために、グループ発表の内容を参考にしながら、自分の伝えたい日本のよさを選び、内容に偏りはあるが、自分の思いを書くことができる。	自分の伝えたい日本のよさについて、プレゼンテーション（発表）を参考にしても書くことが難しい。

Blue Sky elementary 5 Lesson 9 “I want to be a vet.”

○「自分が言った職業につきたい理由を書いてみよう！」

■「自分が言った職業につきたい理由を書いていることができる。」

- ① 友だちや指導者の助けがあっても、まだむずかしい。
- ② 友だちと協力すれば、つきたい職業を考え、書くことができる。
- ③ 自分で、つきたい職業とその理由を考え、書くことができる。
- ④ 自分で、つきたい職業とその理由をいくつか考え、書いたり言ったりすることができる。

- 評価活動：自分つきたい職業とその理由を書く【アレンジ度：★★★】
- 使用教科書・単元：啓林館 *Blue Sky 5 Lesson 9*
- 使用教材：Part 3 Activity
- 評価観点・領域（技能）：思考・判断・表現【書くこと】
- 活動説明：つきたい職業とその理由を尋ね合う活動の後、将来の夢とその理由を書く活動である。職業名（a cook 等）だけでなく、その理由（I can cook well. 等）を考え、書く。理由に使用する英語表現は、like, want to, can などがあり、既習内容を参考にしながら、英文を作成する。
- 尺度説明：友達と協力すれば、教科書を参考にして書き写すことができる段階を②とし、自分で既習ページを見ながらつきたい職業とその理由を考えて書ける段階は③、理由をいくつか書くことができる段階を①とした。
- 備考：実際に自分がつきたい職業とその理由の英文を書くが、より詳しく書きたい児童も出てくることが予想される。そのため、数種類ある辞書を使いわけて書く活動を設計した。辞書は、易しい順から、①巻末の絵辞典、②picture dictionary、③和英辞典、と3種類用意をしている。辞書の教室での使い方については、①→②→③の順で辞書を使用し、①で書きたい単語が見つからなかった場合にのみ、次の②、②から③も同様の手順で進むようにすると良い。児童は国語辞典の使い方などを、国語の授業内で学んでいるため、辞典の使い方自体には慣れているが、picture dictionary の場合、カテゴリー別に表記されているため、指導者が児童の使用しそうなページをあらかじめ伝えておくことが必要となる。
また、つきたい職業が1つではない児童やいくつか職業の候補を書きたい児童のために、下記のワークシートを使用し、書く量が増えても対応できるようにしている。黒板には、指導者の考える例を辞書も使いながら示すと児童も興味を持って、書く活動に取り組むことができるであろう。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

辞書を使うことで、児童は自分が伝えたいことをより詳細に、そしてより自分の気持ちに近い表現を獲得することができる。一方で辞書は使い方を学ばなければ、自分の調べたい単語がうまく出てこないため、調べる過程そのものに思考・判断を必要とし、より多様な表現に児童は触れることができる。ただ、全員が和英辞典を使い始めると、教室内での指導が困難になるため、上記備考欄に示したような方法で用いたい。

自分につきたい職業のみならず、その理由を考えさせる。同じ職業につきたい児童が複数名出てくると思われるが、その理由については個々の性格や気持ちにより異なることが予想される。理由をしっかりと考えることで、論理的思考を養うこともできる。英語を書くにあたり、気をつけなければならない書くルールは、以下に3段階に分けて示した。特に、知識として認識していた事項を、実際に自分が書くにあたり実践することで、知識が思考を経て実践的な技能へと移行するが、児童の学びの段階に合わせて指導者が英語を書くルールをその都度声がけしながら児童の中での定着を図りたい。

《書く活動において児童に与える助言を、3つの段階に分けて設計》

初期：文頭は大文字で書く、単語と単語の間に空白を作るなど基本的な英文を書く際に必要なルールを確認した上で、書かせる。

中期：ピリオドをつける、大文字と小文字が似ているアルファベットを間違えないよう指導者が伝え、自分で確認させながら書かせる。（認識しているようで、実際に書くと忘れてしまう児童が多いため。）

後期：英文全体の文字の大きさが統一されているか、文字間のスペースが広すぎて読みづらくなっていないか、文章としてまとまりが出ているか、を意識させながら英文をまとめさせる。

【記録に残す評価のあり方】

〈児童の記述例〉

④ [十分満足できる姿] *産出技能

My name is _____.

I want to be a florist.

I like flowers very much.

I like to see people smile.

I want to be happy, too.

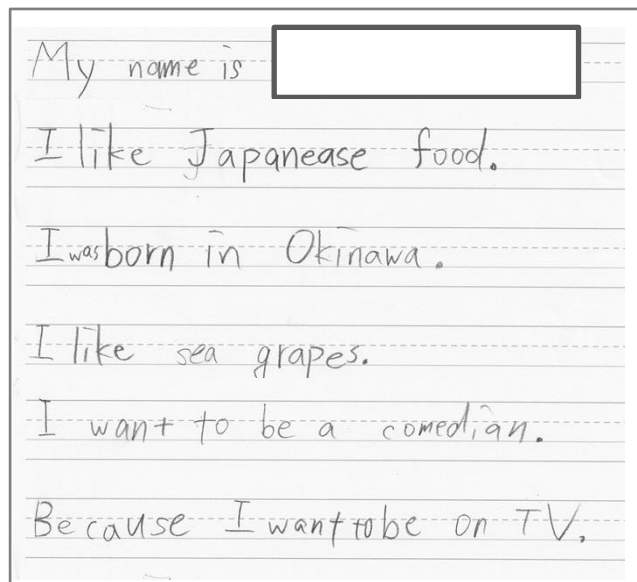


図 1. 児童の記入例（自己紹介に将来の夢を含めて記述）

③ [おおむね満足できる姿]

My name is _____.

I want to be a florist. I like flowers.

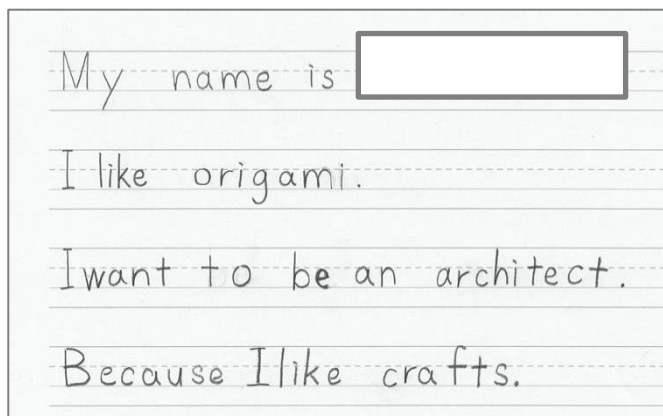


図 2. 児童の記入例 [おおむね満足できる姿]

【ワークシート他】 *補足資料

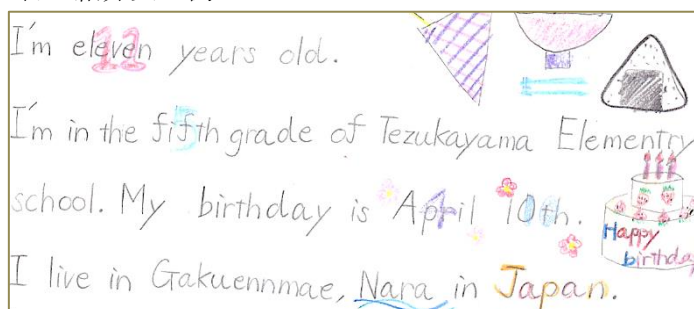
教科書 pp.74-82

巻末リスト (p.117)

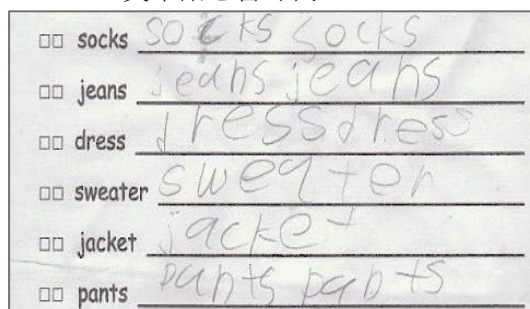
絵カード(p.131, 133)

【その他の児童記入例】

自己紹介文の例



英単語を書く例



Let's talk about your future dream!

Class: _____ Name: _____

●Please write about your future dream using dictionaries!

将来の夢について調べて書こう！

書きたい単語の探し方 ①教科書 p. にある絵辞典を使う
②picture dictionary を使う (巻末から)
③和英辞典を使う (あいうえお順)


(1) 将来の夢

A: What do you want to be in the future?
B: I want to be a/an _____

(Memo)

(2) その仕事につきたい理由(選んで、下を書く)

I like _____
I can _____
I want _____



*指導の手立て

【児童の単語を書く活動・支援が必要な例】

お手本の文字を見ながら、線を意識し、文字の高さを揃えて書くように何度伝えても書けず、中には本人がきれいに書こうとしてもどうしても書けない児童もいる。そのため、あまり文字の形や美しさにこだわり過ぎて評価することは良いとは言えないであろう。その場合、指導者が児童のノートに点線で文字の形を書いておき、児童がそれをなぞるなど、工夫した一助を入れることで児童がアルファベットを書き慣れることができる。

また、文字を認識できても書く際に左右反対に書いてしまうケースもあるので、書く際にはアルファベット表などを見ながら書き写すよう、声かけをして児童が正しくアルファベットを書けるように導きたいところである。

【ループリック例】

「書くこと」のループリック

評価規準	観点	(評価基準) A	B	C
書き写し	知識・技能	自分のつきたい職業とその理由を教科書等の英文を見ながら、単語と単語の間に適度なスペースをとり、アルファベットの長さを捉えながら、線に沿って正しく書き写すことができる。	自分のつきたい職業とその理由を教科書等の英文を見ながら、多少のばらつきはあるが、不揃いではあるが単語と単語の間に適度なスペースをとり、アルファベットの長さを概ね捉えながら書き写すことができる。	自分のつきたい職業とその理由を、教科書等の英文を見ても、単語と単語の間のスペースをとらず、アルファベットの大きさも不均衡で、英文のみならずアルファベットの文字を書き写すことも難しい。
英文作成	思考・判断・表現	自分のつきたい職業を選び、その理由も、教科書の英文を参考にしながら自分流に単語を入れ替え、アレンジして英文を完成させることができる。	自分のなりたい職業は決められるが、その理由を英語で表現することはまだ難しい。	自分がなりたい職業とその理由を書き写すことも難しい。
大文字・小文字	知識・技能	大文字と小文字を、文頭や月名、曜日名など、大文字で始まる部分も正確に使い分けることができる。また線に沿って正確に文字を書くことができる。	大文字・小文字の使い分けはおおよそできるが、単語を入れ替えて新しい文章を作成することはまだ難しい。	教科書に書かれた英文をなんとか書き写すことができるが、大文字か小文字かの認識が曖昧で文や単語に混ざって書いている。
英文作成	主体的に学習に取り組む態度	自分が書きたいことを、教科書の既習ページや巻末の絵辞典を使いながら、自分で英文を作成しようと試みている。	教科書に書かれている例文の中から書きたい英文を見つけられるが、絵辞典を使ってまで書く意欲はない。	教科書なども使わず、自分で何とかして英文を書こうとする姿勢や意欲が見受けられない。

参考【啓林館 Blue Sky 6 巻末・Can-Do List (書くこと) より抜粋】

ア	アルファベットの大文字、小文字を書くことができる。英語の語順を考えたり、語と語の間をあけたりしながら、授業で学んだ表現を書き写すことができる。
イ	自分のことや身近で簡単なことについて、授業で学んだ表現を使って、例文を参考に、一部を入れ替えながら、自分の表現したいことを書くことができる。

Here We Go! 6 Unit 1 “This is me.”

○「みんなが知らない自分の一面を紹介しよう」

■「好きなことや得意なことなど、友だちの知らない一面を入れた自己紹介ができる。」

- ①好きなことや得意なことを入れた発表はまだむずかしい。
- ②絵や写真をヒントにすれば、友だちの知らない一面を入れた発表ができる。
- ③学習した表現を使って、友だちの知らない一面を入れた発表ができる。
- ④友だちの知らない一面について説明し、その理由などを付け加えてより分かりやすい発表ができる。

➤ 評価活動：自己紹介【アレンジ度：★☆☆】

➤ 使用教科書・単元：Here We Go! 6 Unit 1

➤ 使用教材：You can do it!

➤ 評価観点・領域（技能）：思考・判断・表現【話すこと（発表）】

➤ 活動説明：5年生までに学習してきた「名前の言い方」「誕生日」「好きなもの」「できること」などを使い、友だちの知らない一面を入れたより詳しい自己紹介を行う。

➤ 尺度説明：③は既習の表現を組み合わせ、「友達の知らない一面」を入れた自己紹介ができている段階である。②は自己紹介の際に絵や写真を指さすなどして説明できているものの、表現をうまくは伝えられない段階として設定した。④は、友だちの知らない一面について、ただ列挙するだけではなく、その理由を説明したり、情報を追加したりすることができている状態である。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

児童はこれまでに自己紹介を何度も経験してきており、名前や誕生日、好きなものを伝える表現などを学習している。本単元では、それらを取捨選択し、自分のオリジナルの自己紹介をすることを目指す。特に、「友達の知らない一面」を紹介する際に、既習の表現を活用している状態や、それらのさらにくわしく相手に伝えられているか、どのように説明しているかを「思考・判断・表現」の表出ポイントと捉える。

【記録に残す評価のあり方】

<パフォーマンス例>

④〔十分満足できる姿〕

Hello. I'm Yamakawa Taku.

I'm from Fushimi in Kyoto.

My birthday is July 21st.

I like baseball.

My favorite baseball team is *Hanshin Tigers*. (自分の好きな野球チーム【友達の知らない一面】)

Because I like Mr. Ohyama. (写真を見せる) (より詳しい説明がなされている)

He is so cool.

I can play baseball.

I play baseball every Saturday and Sunday. (関連した情報をつなげている)

Let's play baseball with me.

That's all. Thank you.

③のパフォーマンス例 [おおむね満足できる姿]

Hello. I'm Yamakawa Taku.

I'm from Fushimi in Kyoto.

My birthday is July 21st.

I like baseball.

I like Hanshin Tigers.

I like fishing.

I can play baseball.

I can ride a unicycle. (友だちの知らない一面を述べているが、列挙しているのみ)

That's all. Thank you.

【ループリック例】

観点	評価項目	評価規準	評価基準		
			A 十分満足できる姿	B おおむね満足できる姿	C 努力を要する状態
知識・技能	学習語彙・表現	友だちの知らない一面について学習した語彙や表現を使って自己紹介ができる	新出の語句や表現に加え、既習のものをつけ加えながら伝えている。	お手本を参考に、新出の語句や表現を使いながら伝えている。	一人では伝えることがまだ難しい。
思考・判断・表現	考えの整理	友だちの知らない自分の一面について、理由を付け加えたり、考えを整理したりするなど工夫したりしている	友だちの知らない一面について説明し、その理由などを付け加えてより分かりやすい発表ができる。	友だちの知らない一面を例などを示しながら発表ができる。	一人では、友だちの知らない一面を入れた自己紹介をすることがまだ難しい。
主体的に学習に取り組む態度	相手意識	友だちの知らない自分の一面について、相手を意識しながら、わかりやすい発表を目指している	作成した原稿を見ずに、聞き手に伝わりやすいように、ジェスチャーをつけたりしながら発表しようとしている。	作成した原稿を見ながらも、聞き手に伝わりやすいようにジェスチャーをつけるなど工夫しながら、発表しようとしている。	聞き手のほうを意識した発表することがまだ難しい。

<h2 style="margin: 0;">U1 This is me.</h2>	<input style="width: 40px; height: 25px;" type="text"/> 月	<input style="width: 40px; height: 25px;" type="text"/> 日	
Goal: 出身地や得意なことなどを言って、自己紹介ができる。			
■自分のめあて。			
←			
A 出身地や得意なことを入れた自己しょうかいができますか。			
まだ むずかしい	友だちや先生の サポートがあれば	学習した表現を 入れて	理由を入れるなど、 言葉を付けたして
B クラスの友だちが知らない自分の一面を入れた自己しょうかいができますか。			
まだ むずかしい	友だちや先生と相談し ながらなら	友だちの知らない内容 を入れて	理由を入れるなど、言葉を 付けたして
C 学習した表現をまちがえずに使って、最後まで発表できますか。			
最後まではまだ むずかしい	原こうやお手本を見ながら	時々はまちがえるが、 最後まで	つまらず、まちがえず、 最後まで
■単元全体を振り返りましょう。上手くできたことやがんばったこと、新しく学んだこと			

5 領域別「外国語」検定教科書分析と考察

小学校外国語の文部科学省検定教科書 7 社 15 冊と教師用指導書、HP での情報等を 5 領域別に分析し、担当者が学習指導要領とも関連させ、考察を行いました。使用した教科書と略称、担当者は以下の通りです。ただ、本報告は限られた資料での中間報告段階で、全てを網羅した結果ではないことをお断りしておきます。何かの参考にしていただければ幸いです。

○使用した教科書会社と教科書名（略称）

東京書籍：*NEW HORIZON Elementary English Course 5, 6 (NHE5, 6)*
NEW HORIZON Elementary English Course Picture Dictionary (NHEPD)
開隆堂出版：*Junior Sunshine 5, 6 (JS 5, 6)*
学校図書：*JUNIOR TOTAL ENGLISH 1, 2 (JTE 5, 6)*
三省堂：*CROWN Junior 5, 6 (CJ 5, 6)*
教育出版：*ONE WORLD Smiles 5, 6 (OWS 5, 6)*
光村図書出版：*Here We Go! 5, 6 (HWG 5, 6)*
啓林館：*Blue Sky elementary 5, 6 (BSE 5,6)*

○各領域執筆担当者及び掲載ページ

「聞くこと」(pp. 47-56)：萬谷隆一，大江太津志，島崎貴代
「読むこと」(pp. 57-60)：アレン玉井光江，田縁真弓，長沼君主
「話すこと [やりとり]」(pp. 61-72)：泉恵美子，加藤拓由，黒川愛子
「話すこと [発表]」(pp. 73-83)：幡井理恵，山川拓，俣野知里
「書くこと」(pp. 84-92)：大田亜紀，森本敦子

* 各評価観点における教科書会社の比較について (p. 93)

聞くことについての評価に関する比較

本節では、外国語科における「聞くこと」領域に関する評価について、学習指導要領をもとにその位置づけを整理し、いくつかの教科書会社の示す評価内容を比較することを通して、聞くことの領域において「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点をどのように評価することが望ましいか、その方向性を考える。

1. 学習指導要領における「聞くこと」の位置づけ

新学習指導要領では、「聞くこと」の目標を以下のように示している。

- ア ゆっくりはっきりと話されれば、自分のことや身近で簡単な事柄について簡単な語句や基本的な表現を聞き取ることができるようにする。
- イ ゆっくりはっきりと話されれば、日常生活に関する身近で簡単な事柄について、具体的な情報を聞き取ることができるようにする。
- ウ ゆっくりはっきりと話されれば、日常生活に関する身近で簡単な事柄について、短い話の概要を捉えることができるようにする。

まず、アの目標は、「ゆっくりはっきりと話されれば」という条件のもと、簡単な語句や基本的な表現を聞き取ることができるようにすることを示している（学習指導要領解説 p.76）。また文末の「できるようにする」という表記がなされており、技能を定着が求められている。しかし、初歩の学習であるため、イラストや写真と結び付けるなど、手がかりも示しながら、「聞き取ることができたという達成感を十分味わわせるようにすることが大切である」としている。

イの目標は、例えば、食べることや食べ物、衣類を着ることや衣類、遊ぶことや遊びの道具など、日常生活に関する身近で簡単な事柄についての具体的な情報を聞き取ることがを意味している。そうした身近な事柄を聞かせるのは、児童の意欲を考慮してのことであるとしている。「具体的な情報」を聞き取ることとされているが、これは中学校での必要な情報を聞き取ることにつながってゆくものであるとしている。

ウの目標は、「短い話や説明であれば、その概要を捉えることができる」としており、「一語一語や一文一文の意味などにとらわれることなく」、話されること全体の大まかな内容が分かることとしている。

次に、目標を踏まえた「聞くこと」の評価規準例を示す。

	知識及び技能	思考力, 判断力, 表現力等	学びに向かう力, 人間性等
聞くこと	<p>[知識] 英語の特徴や決まりに関する事項を理解している。</p> <p>[技能] 実際のコミュニケーションにおいて、自分のことや身近で簡単な事柄についての簡単な語句や基本的な表現、日常生活に関する身近で簡単な事柄についての具体的な情報を聞き取ったり、日常生活に関する身近で簡単な事柄についての短い話の概要を捉えたりする技能を身に付けている。</p>	<p>思考力, 判断力, 表現力等 コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、自分のことや身近で簡単な事柄についての簡単な語句や基本的な表現、日常生活に関する身近で簡単な事柄についての具体的な情報を聞き取ったり、日常生活に関する身近で簡単な事柄についての短い話の概要を捉えたりしている。</p>	<p>学びに向かう力, 人間性等 コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、自分のことや身近で簡単な事柄についての簡単な語句や基本的な表現、日常生活に関する身近で簡単な事柄についての具体的な情報を聞き取ったり、日常生活に関する身近で簡単な事柄についての短い話の概要を捉えたりしようとしている。</p>

なお、「『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料」では、このように内容のまとまりごとの評価規準例が示されている（文部科学省, 2020, p.33）。単元ごとの評価規準は、外国語科の目標、上述の領域別の目標・評価規準に基づき、各学校が児童の実態等に応じて作成することになる。

2. “We Can!”における聞くことの評価例

「『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料」の単元ごとの学習評価事例を見ると、「聞くこと」の評価について次のような例が挙げられている（pp.46-48）。

外国語 単元名 We Can! 1 Unit 2 「When is your birthday?」（第5学年）の評価

この事例では、相手の誕生日や好きなものや欲しいものを聞き取る活動を取り上げ、児童が聞き取る様子やワークシートの記述分析によって記録を残すこととなっている。単元の評価規準は以下のようになっている(p.45)。

	知識及び技能	思考力, 判断力, 表現力等	学びに向かう力, 人間性等
聞くこと	<p><知識> 月日の言い方や, I like/want～. Do you like/want～? What do you like/want? When is your birthday?, その答え方について理解している。</p> <p><技能> 誕生日や好きなもの, 欲しいものなど, 具体的な情報を聞き取る技能を身に付けている。</p>	相手のことをよく知るために, 誕生日や好きなもの, 欲しいものなど, 具体的な情報を聞き取っている。	相手のことをよく知るために, 誕生日や好きなもの, 欲しいものなど, 具体的な情報を聞き取ろうとしている。

全7時間中の第4時【Let's Watch and Think 4】 p.15では、知識・技能の評価観点を設定し、Hanaの誕生日や好きなもの、欲しいものを聞き取る活動を行い、テキストに分かったことを書かせたり、教師が質問したりすることとしている。さらに指導者の誕生日や好きなもの、欲しいものを聞き取る活動を行う。聞き取りが十分ではない児童に対して、指導者は直接問いかけ、やりとりすることを通じて、支援をすることとなっている。

ここでは、知識・技能の観点から、2人の児童の回答状況が紹介されている。児童1については、「指導者の話を聞いて、ワークシートに「たん生日：9月28日」「好きな色：青色」「ほしいもの：青いかばん」と書いていたので、「おおむね満足できる」状況（b）と判断した」としている。また児童2については、「指導者の話を聞いて、ワークシートに「たん生日：8月28日」「好きな色：青色」「ほしいもの：小さいかばん」と書いていた。月名と欲しいものの聞き取りが正確さに欠けていることから、「努力を要する」状況（c）と判断した」としている。知識・技能の観点からは、聞き取る内容の正確さが重要であることが分かる。

さて、次の5時間目【Let's Watch and Think 5】 p.15では、思考・判断・表現の観点として、「相手のことをよく知るために、誕生日などについて短い話を聞いて、具体的な情報を聞き取っている」ことが規準となっており、聞くことの思考・判断・表現の評価においては、ある程度の談話の中で、目的・場面・状況を意識する必要があることが分かる。さらに主体的に学習に取り組む態度については、「相手のことをよく知るために、誕生日などについて短い話を聞いて、具体的な情報を聞き取ろうとしている」となっており、態度面の評価規準となっている（文部科学省, 2020, pp. 48）。

以上のことから、聞くことにおいては、知識・技能の評価に比して、思考・判断・表現の評価は、目的・場面・状況を伴った聞き取りテキストを聞いて、具体的な情報を聞き取れるかどうかのポイントとなる。つまり、聞くことにおける思考・判断・表現の評価は、目的・場面・状況のある、ある程度談話のある発話を聞いて、単に個別の単語や表現が聞き取れたかではなく、それらの互いのつながりや文脈から生ずる意味合いが理解できているかどうかということになる。

外国語活動 Let's Try! 2 Unit 5 「Do you have a pen?」（第4学年）の評価

この事例では、おすすめの文房具セットを作ることを目的として、世界の子供たち、学校の先生や友達の文房具など、学校で使う物や持ち物についての話を聞いて理解する活動が設定されている。単元の評価規準は以下のようになっている。

	知識及び技能	思考力, 判断力, 表現力等	学びに向かう力, 人間性等
聞くこと	文房具などの学校で使う物や持ち物の言い方, I have/don't have ~. Do you have ~? Yes, I do./No, I don't. などの表現を聞くことに慣れ親しんでいる。	おすすめの文房具セットを作る参考にするために, 世界の子供達の文房具など, 学校で使う物や持ち物についての話を聞いて意味が分かっている。	複数単元にまたがって評価を行うため, 次の単元で記録に残す評価を行うこととする。

第3時【Let's Watch and Think 2】(p.20)・世界の子供たちが鞆の中の物について話している映像を視聴し, 自分たちの持ち物と比べて気付いたことを空所に記入する活動が設定されている。



<映像資料スクリプト>

- ① Hi, this is my bag. I have a banana. I have an apple. I have sandals, too. I don't have textbooks in my bag. (スウェーデン)
- ② Hello! This is my bag. I have indoor shoes. I have a water bottle. I have color pencils. I have a toothbrush. I don't have textbooks in my bag. (韓国)
- ③ Hi. This is my bag. I have a sandwich, a water bottle and an apple. I also have a folder with my homework. I don't have textbooks in my bag. (アメリカ)

この活動では、「聞くこと」の記録に残す評価が行われ, 知識・技能の観点で、「文房具など, 学校で使う物や持ち物についての話を聞いて意味が分かっている」かどうかを評価している。また思考・判断・表現の観点から「おすすめの文房具セットを作る参考にするために, 世界の子供達の文房具など, 学校で使う物や持ち物についての話を聞いて意味が分かっている」かどうかを評価する。いずれも行動観察, テキストの記述分析, 振り返りのシート点検によって評価することになっている。

思考・判断・表現については, 「映像をヒントにしながらも世界の子供達が学校に持っていく物, 持っていかない物を, 自分達の持ち物と比較しながら聞いている様子や, それをテキストに記述しているかを見取る」としており, 具体的情報を理解しているかどうかにとどまらず, その理解内容にもとづき, 自分の立場から思考・判断しているかどうかを規準にしていることが分かる。

評価方法としては, 「児童が, 映像資料を視聴している様子, 映像資料の世界の子供達と自分達の持ち物とを比べて気付いたことの発表の様子で特徴的なことや, 発表内容やテキストの記述内容を見取る」こととしている(p.94)。

その具体的な児童の回答例として, 以下の事例が挙げられている。

児童1

<発言> 「私達は毎日国語や算数の本を持って来ているけど, 他の国では持って行かないと知ってびっくりしました。」

<記述> 「スウェーデンの子はリンゴとバナナとサンダルを持っていく。かん国の子はくつと水とうを持っていく。」

児童2

<つぶやき> 「サンダル, くつじゃないんだ。サンドイッチ…水とう, リンゴ…。アメリカは給食がないのかな。」

<記述> 「バナナ リンゴ」

児童3

<発言・つぶやきなし>

<記述> 「スウェーデン バナナ リンゴ サンダル」

児童4

〈発言・つぶやきなし〉

〈記述〉「本は持っていない」

児童1は、持ち物の語彙や I have/don't have ~. などの表現を理解しており、知識・技能の観点で十分であると判断できるとしている。さらに自分と比べて世界の子供達の持ち物について気づいたことを発言している状況があり、思考・判断・表現について「自分と比べながら聞く（発言）」と評価欄に記述したとしている。

児童2は、動画を見た際のつぶやきから持ち物の語彙を理解していることが分かり、知識・技能は十分であると判断した。また、聞き取った内容をもとにアメリカの学校生活について思考している様子も見られたため、思考・判断・表現について「外国の学校生活を考えながら聞く（発言）」と記録を残したとしている。

児童3は、持ち物の単語は聞き取れているため、知識・技能の欄にチェックを入れたとしている。

最後の児童4は、聞いた結果についての発言や記述もなく、振り返りの日本語での話し合いで他児童の発言を聞いた後に自分の回答として「本は持っていない」と書いていたため、知識・技能および思考・判断・表現において十分であるとは言えないと判断された。

この事例から、とりわけ、思考・判断・表現について、「自分と比べながら聞く（発言）」「外国の学校生活を考えながら聞く（発言）」などの記述からわかるように、自分の立場から判断する、全体のトピックを考えながら聞くといったことが重要となることが分かる。

また、児童3の例から、思考・判断・表現の評価において、「日本語での話し合い」の後に理解内容を記述させると、純粋なリスニングの理解内容の検出に濁りが入ってくる可能性も留意したい。

3. 各教科書会社における「聞くこと」の評価に関する特徴

教科書	主な活動と評価
NHE	<ul style="list-style-type: none"> ○I'm ~., My name is ~., I like ~., What ~ do you like? およびその関連語句などについて、理解している。【知・技】（5年 Unit 1） ○相手のことをよく知るために、身近な人のできることなどについて、短い話の概要を捉えている【思・判・表】（5年 Unit 4） ○外国語の背景にある文化に対する理解を深めるために、日本在住の外国出身の人について、短い話の概要を捉えようとしている。【主体性・態度】（5年 Unit 6） ○Where do ~ live?, ~ live in, What do ~ eat? ~ eat およびその関連語句などについて、理解している。／地球に暮らす [同上] 聞き取る技能を身に付けている。【知・技】（6年 Unit 5） ○地球に暮らす生き物について考えるために、生き物のすむ場所や食べているものなどについて、短い話の概要を捉えている。【思・判・表】（6年 Unit 5） ○外国語の背景にある文化に対する理解を深めるために、海外の国について、短い話の概要を捉えようとしている。【主体性・態度】（6年 Unit 7）

JS	<p>○季節や月，日にちを表す語句や，When is ～? My birthday is ～.などの表現について理解している。【知・技】（5年 Lesson 2）</p> <p>○登場人物の誕生日を理解するために，誕生日について話されるのを聞いて，その概要を捉えている。【思・判・表】（5年 Lesson 2）</p> <p>○登場人物の誕生日を理解するために，誕生日について，簡単な語句や基本的な表現を用いた日づけなどを聞こうとしている。【主体性・態度】（5年 Lesson 2）</p> <p>○Where do you ～? Why? I want to ～.などの表現について理解している。／ツアープランナーの話やインタビューについて，I want to ～.や You can ～.などの表現を用いたおすすめの数とその理由を聞き取る技能を身に付けている。【知・技】（6年 Lesson 3）</p> <p>○おすすめの数や行きたい数とその理由を理解するために，ツアープランナーの話やインタビューを聞いて，その概要を捉えている。【思・判・表】（6年 Lesson 3）</p> <p>○おすすめの数や行きたい数とその理由を理解するために，ツアープランナーの話やインタビューを聞こうとしている。【主体性・態度】（6年 Lesson 3）</p>
HWG	<p>○What would you like?や How much is it?などの表現や値段の言い方について理解している／料理の注文について，食べ物や飲み物の種類やその値段など，具体的な情報を聞き取る技能を身に付けている。【知・技】（5年 Lesson 7）</p> <p>○世界の国々への理解を深めるために，各国の料理について，料理の名前や値段などを聞き取っている【思・判・表】（5年 Lesson 7）</p> <p>○世界の国々への理解を深めるために，各国の料理について，料理の名前や値段などを「聞き取っている聞き取ろうとしている。【主体性・態度】（5年 Lesson 7）</p> <p>○競技名や I want to watch...や What do you want to watch?などの表現について理解している【知・技】（6年ユニット3）</p> <p>○オリンピックやパラリンピックへの理解を深めるために，日本の代表選手の考えや気持ちなどを聞き取っている。【思・判・表】（6年ユニット3）</p> <p>○オリンピックやパラリンピックへの理解を深めるために，日本の代表選手の考えや気持ちなどを聞き取ろうとしている。【主体性・態度】（6年ユニット3）</p>
CJ	<p>○それまでに学習した語句や文の意味や働きを理解している／それまでに学習した語句や文を用いて，短い話の概要をとらえる技能を身に付けている。【知・技】（5年 Lesson 3）</p> <p>○ゆっくりはっきりと話される短い話の概要を，イラストを見ながらとらえている。【思・判・表】（5年 Lesson 3）</p> <p>○ゆっくりはっきりと話される短い話の概要を，イラストを見ながらとらえようとしている【主体性・態度】（5年 Lesson 3）</p> <p>○それまでに学習した語句や文の意味や働きを理解している／それまでに学習した語句や文を用いて，短い話の概要をとらえる技能を身に付けている。【知・技】（5年 Lesson 6）</p> <p>○それまでに学習した語句や文の意味や働きを理解している／それまでに学習した語句や文を用いて，短い話の概要をとらえる技能を身に付けている。【知・技】（6年 Lesson 3）</p> <p>○ゆっくりはっきりと話される短い話の概要を，イラストを見ながらとらえている。【思・判・表】（6年 Lesson 3）</p> <p>○ゆっくりはっきりと話される短い話の概要を，イラストを見ながらとらえようとしている【主体性・態度】（6年 Lesson 3）</p>
JTE	<p>○時刻や日課の表し方や What time do you...?, What time is it?という尋ね方やその答え方について理解している／日課の表し方について聞き取る技能を身に付けている。【知・技】（5年 Lesson 4）</p> <p>○世界の子ども達や友達の日課や 1 日の過ごし方を聞いて，具体的な情報を理解し</p>

	<p>ている。【思・判・表】(5年 Lesson 4)</p> <p>○世界の子ども達や友達の日課や一日の過ごし方を聞いて、わからないときには確かめたりしながら、具体的な情報を理解しようとしている。【主体性・態度】(5年 Lesson 4)</p> <p>○オリンピック・パラリンピックの競技名や第三者を紹介する言い方 (This is, He[She] is, He[She] can ...)を理解している／<技能>第三者を紹介する言い方やその人の特徴を聞き取る技能を身に付けている。【知・技】(6年 Lesson 6)</p> <p>○スポーツ選手を紹介する短い話を聞いて、その概要を理解している。【思・判・表】(6年 Lesson 6)</p> <p>○スポーツ選手を紹介する短い話を聞いて、わからなければ聞き返したりしながら、その概要を理解しようとしている。【主体性・態度】(6年 Lesson 6)</p>
OWS	<p>○I [You/He/She] can....., Can you ...?, What can you do?, その答え方について理解している。／人物や動物ができることについて聞き取る技能を身に付けている。【知・技】(5年 Lesson 5)</p> <p>○ある人物や動物の特徴についての短い話を聞いて、その概要を理解している。【思・判・表】(5年 Lesson 5)</p> <p>○ある人物や動物の特徴についての短い話を聞いて、写真やイラストなどを手がかりにして、その概要を理解しようとしている。【主体性・態度】(5年 Lesson 5)</p> <p>○様々な職業名や I want to be など、将来の夢について言う表現やその感想の言い方を理解している。／将来の夢について聞き取る技能を身に付けている。【知・技】(6年 Lesson 8)</p> <p>○友達が将来の夢について話すのを聞いて、その概要を理解している。【思・判・表】(6年 Lesson 8)</p> <p>○友達が将来の夢について話すのを聞いて、わからなければ聞き返したりしながら、その概要を理解しようとしている。【主体性・態度】(6年 Lesson 8)</p>
BSE	<p>○1 日の生活や家での仕事を表す基本的な動作、時刻、頻度を表す語彙や表現について理解し、それらを聞いて具体的な情報を聞き取る技能を身につけている。【知・技】(5年ユニット3)</p> <p>○イラストなどを見ながら他者の一日の生活を聞いて、内容を推測しながら概要をつかんでいる。【思・判・表】(5年ユニット3)</p> <p>○1 日の生活について知るために、それらについてのまとまった話を聞いて、必要な情報を聞き取ろうとしている。【主体性・態度】(5年ユニット3)</p> <p>○施設の名前や、地域にあるもの・できること・あったらよいものを表す語彙や表現について理解し、それらを聞いて具体的な情報を聞き取る技能を身につけている。【知・技】(6年ユニット3)</p> <p>○イラストなどを見ながら、ものや場所を紹介するまとまった話を聞いて、内容を推測しながら概要をつかんでいる。【思・判・表】(6年ユニット3)</p> <p>○相手が思う住む地域の良さや理想について知るために、相手の考えを含むまとまった話を聞いて概要をとらえ、必要な情報を聞き取ろうとしている。【主体性・態度】(6年ユニット3)</p>

New Horizon Elementary English Course (東京書籍)における聞くことの指導と評価

聞くことの評価は、単元冒頭の Starting Out や中間の練習段階の Your Turn, 単元末の Over the Horizon など設定されている。たとえば、単元のトピックを広げるための Over the Horizon では、具体的な人物を紹介する「日本のすてき」というコーナーがあり、そこでは「どんな仕事をしてるのかな」といった発問および「わかったことを書こう」など、話の概要を聞いてとらえる活動が設定されている。

なお聞くことは、話すこと(やりとり)ほどには、重点的に記録に残す評価として設定されておらず、現実的な方針を取っている。全体として、3 観点 x 5 領域の評価項目が多くなり、評価が複雑になることから、New Horizon は、話すこと(やりとり)に重点化し、軽重をつけた評価の在り方を提案していることが注目される。

聞くことにおける知識・技能においては、以下のような例を A 評価とするとしている。

- ・既に学習した「Word Link」の語彙について、きちんと聞いて、理解している。
- ・ワークシートの設問に正確に答えられたり、間違えていても指導者の話を聞いて、正解の内容を理解したりしている。

聞くことにおける思考・判断・表現については、「相手のことをよく知るために、名前や好きなもの・ことなどについて、短い話の概要を捉えている」ことなどを規準としており、情報を選択的に聞いたり、おおまかな話の内容を理解できているかどうか規準となっている。

主体的に学習に取り組む態度については、以下のような評価規準が例示されている。

- ・チャンツや歌などを意欲的に発話し、語句や表現を理解しようとしている。
 - ・登場人物の会話を聞いて、教科書紙面やワークシートに聞き取れたさまざまな内容を書き出している。
 - ・単元で初めてふれる語句や表現について、指導者や友達にたずねたりして理解しようとしている。
- すなわち、自ら聞くことに取り組み、聞き取るための種々の方法を工夫している姿の見取りをすることにより、主体的に学習に取り組む態度を評価しようとしていることが分かる。

Here We Go (光村図書) における聞くことの指導と評価

単元の最初に Story という活動が入り、長い談話を聞き取ってこれからどんな学習をするかを考えるようになっている。全てを聞き取るというより、おおまかにどんなことを言っているかを把握し、概要を捉えることが求められる活動と言える。活動内容としては児童の思考・判断を促しているが、第 1 時では目標に向けての指導を行い、記録に残す評価は行わないこととしている。単元の終盤では、World Tour という活動が入り、世界の様々な国に住む子どもたちの生活の様子を映像で視聴する。世界を題材として扱うことで、ただ聞き取るのではなく、「世界の国々への理解を深めるために」という目的をもって聞くことができる。聞く必然性のある情報だからこそ、目的意識をもって、思考をはたかせながら聞くことができると言える。また、学期に 1 度の頻度で Review という活動があり、世界の子どもの生活をテーマにした聞く活動がある。この活動は聞くことに焦点をしばっており、聞く技能の 3 つの観点の評価項目としている。同じ年齢でも国や地域が違っていると、どんなところが変わっているのか、児童が興味をもって聞くことができるようになっている。

Junior Sunshine (開隆堂) における聞くことの指導と評価

5 年 Lesson 9 では、和也とハンナの 2 人が「自分の町しようかい」をしているのを聞いて、発表の仕方のちがいを話し合うという聞き取りのタスクがある。和也は地元のお寺の紹介で、ごく一般的な発表方法であったが、ハンナはクイズ仕立てで、地元のおまんじゅうなどを紹介した。聞く活動で意味理解をさせながら、「発表の仕方」に注目させる点で思考・判断・表現を見とる評価場面として、興味深い事例である。また、このタスクには、リスニングから、スピーキング活動への橋渡しをする機能がある点が参考になる。

5 年 Lesson 8 (Let's Listen 3) では、「どこの国の料理か予想して線で結び、英語を聞いて確かめる」という活動があり、予想してから聞くことで、聞くことにおける思考・判断・表現の観点の評価する場面が設定されており、意味的なスキーマの活性化がなされた上で思考しながら聞き取りが行われている。

CROWN Jr. (三省堂) における聞くことの指導と評価

CROWN Jr. で特徴的な思考・判断・表現と関連する聞く活動として“Panorama” (パノラマ) を挙げる。単元の最初に、大量の情報が書き込まれた見開き 1 ページの紙面を使って、絵の中の登場人物のやり取りや絵についての説明を聞く。5 年 Lesson 1 では、「ジュンの部屋」を紹介する活動が設定されている。好きなものや持っているものなど、この単元のゴールで使用する表現も多く取り入れられているが、それ以外の表現も様々に聞こえてくる。ナレーターが、ジュンの好きなヨーヨーが部屋中に散らばっていて、“There are many yo-yos in this room. Can you find it?” と尋ねてきたり、もう一つあるベッドが兄弟のものだと伝えたりしている。ここでは話の概要を捉えることが求められるが、豊富なテキスト内容があるので、児童はジュンについて聞き取った情報の重要性を考えて整理することができる。また、音声を聞いて意味が分かったとしても、その情報が絵の中のどれを指しているのかが分からないと理解が深まらない。5 年 Unit 3 では、様々な昔話に出てくる登場人物を「クラウンタウン」に登場させ、見開き 1 ページの中に所狭しと活躍させている。音声を聞いて理解したことを、さらに絵の中から見つけることは、児童が思考する場面を増やすのではないかと考える。音声を聞いて

てもあいまいなところがあるかもしれないが、絵を探して自分が考えていた解釈であっていたかどうか確かめることができるところが、児童の意欲も高めるだろうと考えられる。

Junior Total(学校図書)における聞くことの指導と評価

自分の立場から判断させる活動があることが特長。5年 Lesson 1 Let's Listen 1(p.24)では、クラスの友達が自己紹介する内容を聞いて、複数の自己紹介内容のイラストから、正しいものを選ぶという活動である。その際、「あなたと同じものが好きな人はいますか」という設問となっており、自己紹介の単純な理解レベルから一歩進めて、「自分の立場から」解釈・判断をさせるタスクとなっている。同じく、6年 Lesson 7 Let's Listen 1 (p.94)でも、5人の人物が、登校中に動物などを見かけたという話を聞き、自分と同じであれば、一緒に言ってみるといった活動が設定されている。

5年 Lesson 2 の Let's Listen 5(p.41)では、ノートを買った時の総額から、1冊の値段をあらかじめ自分で計算し、確かめのために聞き取りをする。同じく、Lesson 8 でも、物の一部の写真を見て、それが何なのか予想を立て、その予想が正しいかどうか、聞き取りをする活動となっている(Lesson 8 Let's Listen 1 p.108)。

5年の、夏休みに海辺に来た人々が持ってきたもの(surfboard や straw hat など)についての自慢話を聞いて、一番すてきだなと思ったものに○をつけさせる活動がある(Lesson 4 Let's Listen 1, p.58)。この活動は、単に持ち物についての話を聞くだけでなく、自分の好みを判断させる点で、思考・判断・表現を促す要素を持っている。

6年生の Lesson 9 では、ある本に出てくる登場人物についての2つの意見(親切な人か、親切ではない人か)を聞いて、そのどちらに賛成するか、自分の意見を考えて答える活動がある(Let's Listen 1 p.119)。聞いた内容に対する自分の意見・感想を形成させる活動であり、単純な理解ではなく、一歩進んで解釈や評価をさせる課題となっている。

6年生では、さらに Lesson 10 では、ALTの自己紹介を聞き、そのまとめ文を読んでみるという「まとめてみよう」という活動がある(Let's Listen 5 p.119)。この活動は、概要の聞き取りだけでなく、そのまとめ文を読んで内容を確認するという、聞くことと読むことを統合した活動であり、小学校段階での到達点としての特徴ある活動である。

One World Smiles(教育出版)の聞くことの活動

全体としては、基礎的な聞くことの活動が多く、知識・技能の側面を重視した構成の教科書であるが、各所に聞くことの思考・判断・表現の評価に利用できる活動が見受けられる。

5年 Lesson 3 では、世界の子どものたちの時間割についての話を聞いて、自分たちの学校と比較して、違いがないかどうかを答える活動がある(Let's Think 1, p.35)。「自分の立場から」考えさせることで、聞くことの思考・判断・表現の評価に対応した活動となっている。

同じく Lesson 3 では、理想の時間割についての話を聞いて、その人物がどのような職業に就きたいと考えているのかを予想してから聞く活動が設定されている(Let's Listen 4, p.39)。単に聞くのではなく、予想を立て、「自分の予想が正しいかどうかを確かめるという目的」で英語を聞く活動であり、思考・判断・表現の評価に適した活動である。

5年 Lesson 聞くことの評価の発展として、他の児童が発表している際に、「どんな聞き方をしたらよいでしょうか」について考える活動がある(Let's Think 3, p. 40)。また6年にも、友だちの将来の夢の話にどう反応したらよいか(Nice dream!, Fantastic など)を考える同様の活動がある(Let's Think 2, p.89)。この活動は、話す活動における「聞くこと」の一側面を意識化させる活動で、聞いて反応する態度を育成し、また評価する場面として意義がある。ただし、他者意識にかかわる態度であり、思考・判断・表現というより、主体的な態度の範疇として扱われる評価側面であると考えられる。

5年および6年では年に2度、イラスト場面の絵を見ながらストーリーを聞いて、概要を把握する活動がある(Let's Read and Act 2)。意味と音声を結び付け、またさらに読むことへの橋渡しも意識された活動であるが、聞くことの思考・判断・表現に関連して、概要の理解を評価する場面として利用することができるであろう。

また、有名人やキャラクターの特徴を聞き、誰のことについて言っているかを考える活動がある(Lesson 9, Activity 3, p.107)。ヒントを聞いて、情報を統合し、誰のことか特定化する意味で、思考・判断・表現の評価に適した活動である。

Blue Sky (啓林館)における聞くことの指導と評価

Listen and Guess の活動では、まとまりのある談話を聞くが、場面や状況をもとに内容が推測しやすいように考えられている。6年ユニット2では、聞き覚えのあまりない語彙(war, lake等)があっても、聞こえてくる地名と地図上の絵を手掛かりに、聞いたことから考えを深めることができるようになっている。例えば、“It’s a big mountain. It’s beautiful. It’s a symbol of Japan. It’s in Shizuoka and Yamanashi.”と聞こえてくるので、静岡と山梨に富士山がまたがっているの知らない子は、新しい学びがこのリスニングから得られることになるだろう。また、CROWN Jr.のPanoramaと同様に、1枚の絵の中にたくさんの情報を描いておき、そこから聞き取った情報と合致する登場人物を探すなどの活動も、推測する場面を作る工夫をしていると言える(5年ユニット3)。また、ユニット3つごとに、Reviewという活動が設定され、それまで学習していた内容を使って活動する機会が設けられている。5年Review2では、ウィンターキャンプについてのポスターを見ながら、案内を聞いて3つの質問に答えるようになっている。ポスターにはいくつかの情報が書かれており、質問とマッチする内容を聞き取る必要がある。自分にとって必要な情報を整理して引き出すという意味で、思考を働かせる活動になるのではないかと考えられる。

4. 「聞くこと」における思考・判断・表現の評価規準

以上の文部科学省の参考資料および教科書各社の比較から、聞くことにおける思考・判断・表現の評価規準について、暫定的にまとめてみることにしたい。

以上の分析・検討から、思考・判断・表現の評価規準として以下の4つの要素が見うけられる。

1) 目的・場面・状況を意識した聞き取り

例えば「相手のことをよく知るために、身近な人のできることなどについて、短い話の概要を捉えている」など、児童は目的・場面・状況が明確なリスニングを行い、聞き取った内容を返答する例がある。

2) 概要の理解、おおまかな理解

短い話の中で、ばらばらな単語の聞き取りではなく、必要な情報を全体として捉えているかどうか。ある程度の談話の長さがある必要がある。

3) 自分の立場からの判断がある

例えば、上記の文科省評価資料第3編事例6(p.94)の児童2は「アメリカは給食ないのかな」と答えており、自国の給食と比較している。また、聞いて、自分の好みと同じものがないかどうか考えさせるなどの例がある。

4) 単純な理解から一歩進めて、解釈や推論をさせる。

たとえば、聞いた内容に対して、自分は賛成か反対かを考えさせるなどの例がある。

聞くことにおける思考・判断・表現の評価規準について、現状では一貫した規準が共有されているとは言いにくい状況であるため、以上のまとめは、あくまで暫定的なたたき台である。以上の聞くことの思考・判断・表現の評価規準が、小学校段階での聞くことの評価規準としてどの程度妥当であるかどうか、発達段階上どの程度の深度・頻度で評価すべきであるかどうか等については、今後も検討を続ける必要がある。

5. 「聞くこと」における思考・判断・表現の評価の利点と課題

「聞くこと」における思考・判断・表現の評価について、その利点と課題について検討してみたい。

第1の利点は、言語学習における伝達場面のリアリティへの方向性を促す効果である。現実の世界におけるリアルなリスニングの特性を考えると、コミュニケーションのためのリスニング、話者の目的を考える、場面や状況をふまえて全体を把握する、あるいは聞き手が目的をもって聞く、といった方向性は、英語指導をよりコミュニケーション中心、意味中心にしてゆくうえで意味のあることである。

第2の利点は、思考・判断・表現の評価場面を設定することは、知識技能の伝達場面での「統合化」、さらには「自動化」を促す意義がある。知識・技能の評価は、すべて網羅して評価したとしても、それを現実のコミュニケーションにおいて「どう使うか」についての力やパフォーマンスの評価とイコールではない。

第3の利点は、動機付けである。思考判断表現を伴うリスニングの評価を志向することは、指導の側面からは大きなメリットがある。思考・判断・表現を重視した聞く活動は、適切に設定すると、児童の英語への取り組みを意欲化し、授業を活性化する可能性をもっているといえるであろう。評価の

問題に気を取られすぎずに、授業を駆動する分かる楽しさ、分かりたいという気持ちを大切に、授業の仕掛けにも気を配りたい。

一方、聞くことの思考・判断・表現の評価を行う上での課題を3点あげたい。第1に、上記のように、聞くことの思考・判断・表現の評価を行うための各種の評価場面や規準の事例をみると、評価規準にかなりの幅があることが分かる。今後、その定義・範囲について、さらなる検討と議論が必要である。たとえば、「概要」が分かっているとはどのような意味なのか、どのような理解の現れをみとるべきなのか、まだあいまいさが残っていると考えられる。

第2に、思考・判断・表現の観点から聞くことを評価する際に、知識・技能面の評価場面やタスクと同一となる、あるいは類似するケースが多くなることが予想される。評価場面・タスクが類似してくると、両者の交絡も起きやすくなる。たとえば目的・場面・状況をよくとらえているのに、単語などの知識・技能面の理解が一部不正確な場合に、思考・判断・表現の評価規準を切り離して評価するか、あるいは知識・技能を勘案して、思考・判断・表現面を評価するかどうかで、迷うことも出てくるであろう。

第3に、聞くことの思考・判断・表現の評価における教師の働きかけである。上記の事例でみたように、聞くことの思考・判断・表現の評価を行う場やタスクに様々な工夫がみられるが、よく見られる「聞いて、気付いたことをメモしなさい」のようなオープンなタスクの場合、思考・判断・表現を示す応答が偶発的にしか引き出せないことがあると予想される。その際に、ある程度ヒントを出してしまうことになるが、「外国の子どもたちのカバンの中身の説明を聞いて、自分たちと違うと思ったことをメモしましょう」などの発問を投げかけておくことも検討する必要があることを指摘しておきたい。

読むことについての評価に関する比較

本節では、外国語科における「読むこと」領域に関する評価について、学習指導要領をもとにその位置づけを整理し、いくつかの教科書会社の示す評価内容を比較することを通して、当該領域において「知識・技能」「思考・判断・表現等」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点をどのように評価することが望ましいか、その方向性を考える。

1. 学習指導要領における「読むこと」の位置づけ

現行学習指導要領において、「読むこと」の目標を以下のように示している。

- ア 活字体で書かれた文字を識別し、その読み方を発音することができるようにする。
- イ 音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現の意味が分かるようにする。

これに従うとアルファベットの文字を字形として認識し、さらにその名前を発音できることが最初の目標となっている。この目標における「読み方」とは音ではなく、文字の名称の読み方を指していることに留意する必要がある。

次の目標は「中学年の外国語活動の「聞くこと」、「話すこと」の学習活動を通して、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現の意味が分かるようにすることを示している。「日常生活に関する身近で簡単な事柄について、掲示、パンフレットなどから自分が必要とする情報を得たり、絵本などに書かれている簡単な語句や基本的な表現を識別したりするなど、言語外情報を伴って示された語句や表現を推測して読むようにすることを示している。」(学習指導要領 p.78)とされている。イの目標についてはさらに次のような説明が加えられている。「英語の文字には、名称と音がある。児童が語句や表現の意味が分かるようになるためには、当然のことながらその語句や表現を発音する必要があり、文字の音の読み方は、そのための手掛かりとなる。したがって、ここで示されている目標に関して指導する際には、児童の学習の段階に応じて、語の中で用いられる場合の文字が示す音の読み方を指導することとする」(学習指導要領 p.78)。つまり、アルファベットの文字に関しては、その名称と音の学習を小学校で行うことになったと解釈すべきである。

次に、目標を踏まえた「読むこと」の評価規準例を示す。

読むこと	知識及び技能	思考力, 判断力, 表現力等	学びに向かう力, 人間性等
	<p>[知識] 英語の特徴や決まりに関する事項を理解している。</p> <p>[技能] 実際のコミュニケーションにおいて、活字体で書かれた文字を識別し、その読み方(名称)を発音する技能を身に付けている。音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を読んで意味が分かるために必要な技能を身に付けている。</p>	<p>コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、活字体で書かれた文字を識別し、その読み方(名称)を発音したり、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を読んで意味が分かっている。</p>	<p>外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に英語で書かれたことを読んで意味を分かろうとしている。</p>

「『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料」では、このように内容のまとまりごとの評価規準例が示されている(文部科学省, 2020, p.33)。単元ごとの評価規準は、外国語科の目標、上述の領域別の目標・評価規準に基づき、各学校が児童の実態等に応じて作成することになる。

2. “We Can!”における読みの評価例

文部科学省(2020)の単元ごとの学習評価事例では、「読むこと」の評価について具体的に以下のようにあげられている。(pp.77-87)。

単元名 We Can! 2 Unit 4 「I like my town.」 (6年生) の評価
 評価方法 行動観察, ワークシート記述分析

評価例では、児童が各自作成した、自身の町を紹介するオリジナルミニポスターを互いに読み合い、分かったことをワークシートに書くという活動が示されている。
 この事例の評価例は以下のように示されている(文部科学省, 2020, pp. 86)。

・児童1は、ワークシート(p.87)の問いについて、関わる語句や表現を識別し、推測して読み、町にあるものとして「大きい公園」と書き、よいと思う理由として「ジョギングが楽しめる」、町や友達のことから分かったこととして、「この町には、大きなショッピングセンターがあるからいいと思うていたけれど、〇〇さんが書いているとおおり、大きな公園があることもこの町のいいところだと思う。それに、図書館があると、みんなが本を読めてよりいいと思う。〇〇さんが、本が好きなことを初めて知った。」と記していた。このことにより、オリジナルミニポスターに書かれていることを読んで十分意味が分かっており、ポスターを読むことで町のことや相手のことについてより理解ができていくことが読み取れると判断し、「知識・技能」及び「思考・判断・表現」において「十分満足できる」状況(a)と判断した。

・児童2は、「公園」については識別し、意味も捉えられていたが、楽しめることについて記述がなかった。従って、「知識・技能」において「おおむね満足できる」状況(b)と判断した。

また、町や友達のことから分かったこととして「私も大きな公園があるからこの町がいいと思う。図書館はなくても、本屋さんがあるからいいと思う。」と町にあるものやないものについてのみ考えを書いていたので、「思考・判断・表現」においても「おおむね満足できる」状況(b)と判断した。

この事例よりわかることは、

「読むこと」において求められる思考・判断・表現力として、書かれた内容に関し、事実だけでなくそこから書き手の思いを理解できることをあげ「十分満足できる」状況としていることであろう。また、「努力を要する」状況(c)と評価した児童

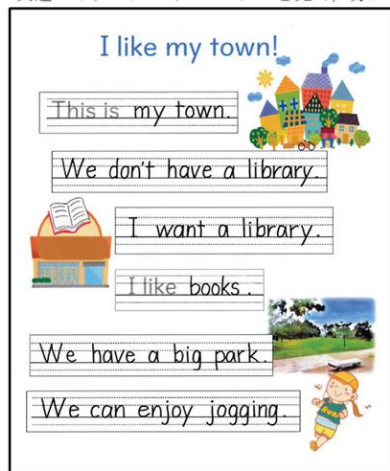
がいた場合は、事後指導として次の単元以降で扱う語句や表現についても、音声とともに文字を添えた絵カード、文等に何度も触れさせる場面を設けるなどして、「おおむね満足できる」状況(b)となるよう、意図的な支援や指導を継続して行うことが奨励されている。

しかし、実際にこういった活動を行う場合に気を付けなければいけないのは、児童同士が互いの作品を見合うことにより条件が異なることもあるといった点である。そこで、その妥当性や客観性を考慮に入れた上で、単元や学期の終わりに全員に同じ条件を与えての、チャレンジクイズを行って総括的に評価することも提案されている。

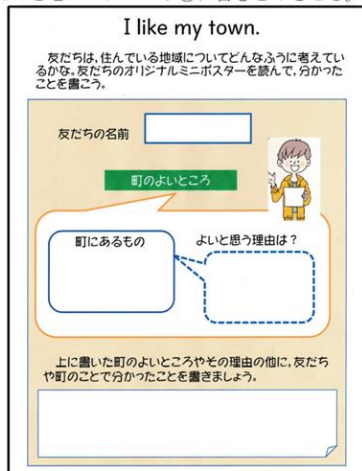
複数の単元を通した「読むこと」の評価としては、学期末に実施する読みの評価(「思考・

<【Activity 2】 p.32 で使用するワークシート②例>

友達のオリジナルミニポスターを見て、分かったことをワークシート②に書きとめさせる。



<例> 友達のオリジナルミニポスター



<例> ワークシート②

2. 今度、みなさんの学級にアメリカから友だちが来ることになりました。学級で「かんげいの会」をしたいです。その友だちからといた手紙を読んで分かったことをもとに、「かんげいの会」では、どのようなことをするとよいか考えてみましょう。

① アメリカから来る友だちは、何という名前でしょう。二つ選んで○をつけましょう。

() May
 () My
 () Mark

② 友だちの誕生日は何月何日かな。

月 日

③ 「かんげいの会」では、どんなことをすれば喜んでくれると思いますか。といた手紙の内容と合っているアイデアを二つ選んで○をつけましょう。

() 体育が好きと書いてあるので、ドッジボール大会をする。
 () ピザが好きと書いてあるので、みんなで作って食べる。
 () ケーキが好きと書いてあるので、ケーキをいっしょに食べる。
 () 音楽が好きと書いてあるので、日本の歌などを教えてあげて、いっしょに歌う。
 () ピアノがひけないと書いてあるので、教えてあげる。

判断・表現」に関するチャレンジクイズの一例)として、右のような例が示されている。(文部科学省, 2020, pp. 87)。

このチャレンジクイズでは、Mark という新しい友だちの自己紹介(児童はすでに音声で何度も慣れ親しんでいる表現)を読み、内容を理解するだけでなく、彼を喜ばせるために考えられるアイデアを選ばせ、その答えより、児童の「思考・判断・表現」力の評価を試みている。

3. 各教科書会社における「読むこと」の評価に関する特徴

教科書会社	主な活動と評価
東京書籍 New Horizon Elementary	<p>○5年生の Sounds and Letters において大文字、小文字の読み書きについて学び、理解し、書ける【知・技】教科書書き込みの行動観察</p> <p>○5年生の Sounds and Letters において、アクセントや音素認識について学び、理解できる【知・技】教科書書き込みの行動観察</p> <p>○5年生の各ユニットの Enjoy Communication に主要表現が書かれており、音を聞いて、<u>内容がわかる</u>【思・判・表】 行動観察</p> <p>○5年生 Story Time 簡単なお話を音声に合わせて文字を指で追いながら、声に出して読もうとしている【主体性・態度】行動観察</p> <p>○6年生の Sounds and Letters において子音と母音を表す文字との関係を学び、理解し、書ける【知・技】教科書書き込みの行動観察</p> <p>○6年生の各ユニットの Enjoy Communication で音声で慣れ親しんだ4文程度の文を読み、<u>内容がわかる</u>【思・判・表】 行動観察</p> <p>○6年生の各ユニットの Enjoy Communication で自分が作った4文程度の文を読み、<u>内容がわかる</u>【思・判・表】 行動観察</p> <p>○6年生 Story Time 簡単なお話を音声に合わせて文字を指で追いながら、声に出して読もうとしている【主体性・態度】行動観察</p>
三省堂 Crown Jr.	<p>○文字を追いながら、親子の会話の音声を聞き読めるところを声に出し読んでいる。【思・判・表】(5年レッスン4)行動観察</p> <p>○メッセージカードの音声を聞き、カードを(読んで)選ぶことができる。【知・技】(5年レッスン5)行動観察</p> <p>○文字を追いながら、動物園での様子を聞き、<u>内容がわかる</u>。【思・判・表】(5年レッスン4)行動観察</p> <p>○それぞれの国をPRするポスターを(見て)音声を聞き、気付いたことを発表しようとする。【主体性・態度】(5年レッスン7)行動観察</p> <p>○文字を追いながら、野外にいる三人の会話を聞き、<u>内容がわかる</u>。【思・判・表】(6年レッスン2)行動観察</p> <p>○世界の祭りの写真を見たり解説を読んだりして、気付いたことを発表しようとする。【主体性・態度】(6年レッスン2)行動観察</p> <p>○文字を追いながら、誕生日についての音声を聞き、<u>内容がわかる</u>。【思・判・表】(6年レッスン3)行動観察</p> <p>○文字を追いながら、キリンについての音声を聞き、I have ~.など読めるところは声に出して読んでいる。【思・判・表】(6年レッスン4)行動観察</p> <p>○詩を友達と(読んで)伝え合う。【主体性・態度】(6年レッスン4)行動観察</p> <p>○文字を追いながら、サッカーの試合を応援する音声を聞き、<u>内容がわかる</u>。【思・判・表】(6年レッスン5)行動観察</p> <p>○文字を追いながら、港での親子の会話を聞き、She is~.など読めるところは声に出して読んでいる。【思・判・表】(6年レッスン6)行動観察</p> <p>○文字を追いながら、プレゼントを渡す場面での親子の会話を聞き、読めるところは声に出して読んでいる。【思・判・表】(6年レッスン7)行動観察</p>
教育出版 One World	<p>○5年生 Lesson 1～3に「The Alphabet」があり、「点つなぎ」やカード遊び、写字活動を通して文字を理解できる。【知・技】行動観察</p>

Smile	<p>○5年生 Lesson 4 から Sounds and Letters があり、無声音—有声音の対比で音と文字の関係が理解できる【知・技】教科書の書き込み行動観察</p> <p>○5年生「Read and Act」音声を聞いて文字を見ながら、意味を考えようとしている【主体性・態度】行動観察</p> <p>○5年生「Read and Write」学習した表現を読んで、内容がわかる【思・判・表】行動観察</p> <p>○6年生 Sounds and Letters で母音（長母音と短母音）、二字一音を学習し、文字と音の関係が理解できる【知・技】教科書書き込み行動観察</p> <p>○6年生「Read and Write」で各 Lesson で出てくる表現の音声を聞き、その内容がわかる。【思・判・表】行動観察</p> <p>○6年生「Read and Act」で長めの文章を、音声に合わせて文字を指で追いながら、声に出してよもうとしている【主体性・態度】行動観察</p>
開隆堂 Junior Sunshine	<p>○5年生「文字に慣れよう」で大文字、小文字を読むことができる【知・技】教科書書き込みの行動観察</p> <p>○5年生「文字に慣れよう」で音素認識について学び、理解できる【知・技】教科書書き込みの行動観察</p> <p>○5年生「文字に慣れよう」で子音の文字について学び、理解できる【知・技】教科書書き込みの行動観察</p> <p>○6年生「文字に慣れよう」で最初の文字の音を理解し、単語がわかる【思・判・表】行動観察</p> <p>○6年生「文字に慣れよう」で学習した表現を読んで、内容がわかる【思・判・表】行動観察</p>

New Horizon Elementary. 東京書籍における読みの指導と評価

読みのボトムアップスキルの指導は本文の内容とは離れた形で Sounds and Letters のコーナーで取り扱われている。読むことの目標（ア）にあたる活動は5年に用意され、目標が到達できるように設計されている。6年では（イ）の「簡単な語句や基本的な表現の意味が分かる」ために必要な文字と音の関係について段階的に学習できるように作られている。さらに6年では各ユニットで音声を通して十分に学習した表現を読む活動が用意されている。

目標（ア）に対して十分に活動が用意されているが、6年になりいきなり単語を書かせる活動が増えている。また、ある程度の量を読ませる活動をもう少し導入し、全体から読みを導入するトップダウン的な活動があってもよいのではないかと考える。

Crown Jr.三省堂における読みの指導と評価

読みの指導は Enjoy Reading という形で挿入されており、単元のトピックからは独立した内容で読みの活動がみられる。Chant でいくつかの初頭音に気付かせたあと、それと紐づけられた短い英文があり、そこに絵の情報をつけ、また音源も使うことで児童に指で文字をなぞらせたり、音声と一緒に読むことを促している。読むことの目標（ア）に当たる活動が、知識・技能としてあまり含まれておらず、いきなり思考・判断・表現で、読むことで意味を考えさせている印象を受ける。

また、事例集にあるような、友達の書いたものを交換して読んだり、自分の書いたものを読み返したりという活動や評価自体が少ないが、5年生での「ポスターの読み取り」と6年生の「詩の鑑賞」が「主体的に学習に取り組む態度」を育成する読みの活動、評価としていれられている。

話すこと [やり取り] の評価に関する教科書比較

本節では、外国語科における「話すこと [やり取り]」領域に関する評価について、学習指導要領をもとにその位置づけを整理し、いくつかの教科書会社の示す評価内容を比較することを通して、聞くことの領域において「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点をどのように評価することが望ましいか、その方向性を考える。

1. 学習指導要領における「話すこと [やり取り]」の目標

学習指導要領には、外国語教育の目標に沿って、外国語の知識や情報を活用して適切に表現し伝え合ったりすることで育成される「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」について、児童生徒の発達の段階に応じて、「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと [やり取り]」、「話すこと [発表]」、「書くこと」の五つの領域ごとに、「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」を一体的に育成する過程を通して、「学びに向かう力、人間性等」の資質・能力を育成することを目指している。「話すこと [やり取り]」の目標は以下のように示されている。

第2節 英語 1 目標 (3) 話すこと [やり取り]

- ア 基本的な表現を用いて指示、依頼をしたり、それらに応じたりすることができるようにする。
- イ 日常生活に関する身近で簡単な事柄について、自分の考えや気持ちなどを、簡単な語句や基本的な表現を用いて伝え合うことができるようにする。
- ウ 自分や相手のこと及び身の回りの物に関する事柄について、簡単な語句や基本的な表現を用いてその場で質問をしたり質問に答えたりして、伝え合うことができるようにする。

学習指導要領では、外国語学習において、語彙や文法等の個別の知識の習得に主眼が置かれるのではなく、知識・技能が、実際のコミュニケーションにおいて活用され、思考・判断・表現を繰り返すことを通じて獲得され、資質・能力が相互に関係し合いながら育成されることが必要であることから、「話すこと [やり取り]」の言語活動の目標とその活動例について、以下のように具体的に例示をしている。

2. 学習指導要領における「話すこと [やり取り]」の言語活動例

(3) 言語活動及び言語の働きに関する事項 ウ 話すこと [やり取り]

- ア) 初対面の人や知り合いと挨拶を交わしたり、相手に指示や依頼をして、それらに応じたり断ったりする活動

この事項では、話すこと [やり取り] の言語活動の(ア)として、年度初めの自己紹介や、道案内、レストランでのなりきり会話を例示している。いわゆる、「特有の表現がよくつかわれる場面」を想定した対話である。例えばレストランでの会話では、次のようなやり取りが示されている。

- A : What would you like?
- B : I'd like pizza.
- A : OK. How about drinks?
- B : No, thank you.

では、各教科書における、レストランでの会話における話すこと [やり取り] の言語活動の特徴を比較してみる。「思考・判断・表現」や「主体的に学習に取り組む態度」などが評価できそうな部分は、ハイライトで示している。

【レストランでの会話】

- ① BS 5 (p.88 Chant)
- A : What would you like?
- B : I'd like pizza.
- A : **How is it?**
- B : **It's delicious. (sweet, spicy, sour, bitter, salty)**

① 料理の感想を尋ねること
で、相手の好みなどから、その後の会話を続け、内容を広げる「思考・判断・表現」を評価することができる。

② OWS 5 (p.87 Activity)

A : What would you like?
B : I'd like pizza, juice and salad.
A : Pizza, juice and salad. Is that right?
B : Yes.
A : The check, please.
B : Here you are. That's 650 yen.

② 相手の言葉を繰り返し言って、注文の確認を行う。話をよく聞いて、丁寧にやり取りをする相手意識から、「主体的に学習に取り組む態度」を評価することができる。

③ JTE 1 (pp.108-110 Key Sentence)

A : What's this?
B : It's an oyster.
A : What would you like?
B : I'd like lobster.

③ 注文をする前に、料理の材料などを尋ねている。素材をよく確かめて、好みを考えて注文するなど、「思考・判断・表現」を評価することができる。

④ NHE 5, HWG 5, CJ 5 (Enjoy Communication 等)

A : What would you like?
B : I'd like hamburger and salad.
A : How much is it?
B : A hamburger is 570 yen.
A salad is 240 yen. 810 yen, please.

④ 料理の値段を尋ねている。限られた予算内で料理を注文する際、「思考・判断・表現」を評価することができる。

〔分析と考察〕

学習指導要領解説に示された、活動例は、料理の注文の[やり取り]だけで終わっているのので、話を広げたり、深めたりして、「思考・判断・表現」や「主体的に学習に取り組む態度」などを見取ることが難しい。また、日常場面では、児童が自分で料理を注文するという状況がないため、やり取りを行う際は目的・場面・状況を工夫する必要がある。

各社教科書では、①料理の感想を尋ねる、②相手の言葉を繰り返し言う、③注文をする前に、料理の材料などを尋ねる、④料理の値段を尋ねるなど、少しやり取りの幅を広げることで、より[やり取り]の質を高め、内容を考えながら英語を話したり、相手意識をもって英語で、やり取りしたりするなど、評価の面でも可能性を広げていることがわかる。

(イ) 日常生活に関する身近で簡単な事柄について、自分の考えや気持ちなどを伝えたり、簡単な質問をしたり質問に答えたりして伝え合う活動

この項目では、日本の食文化について、互いの考えや気持ちを伝え合う、以下のようなやり取りの活動を例示している。ここでは、後述する(ウ)に示されるような即興的な反応ではないが、児童にとって身近で日常的なやり取りを行えるよう、日本の食文化を知って説明したり、それらに対する自分の考えや気持ちを伝えたりするための指導を行うことが必要となる。

また、やり取りが継続するように、相手が言ったことを繰り返したり、応答したり、質問したりできるようにするための communication ストラテジーの指導が必要である。これらの表現を、児童がやり取りの中で自然に使えるようになるために、教師が日頃から身近な話題について、英語を使って簡単なやり取りを継続し、上記のような表現を繰り返し使用することが重要である。

A : I like sushi very much. It's delicious.
B : You like sushi. (繰り返し) Me, too. (応答) Sushi is delicious.
I like salmon. Do you like it (salmon)? (質問)
A : Yes. I like tuna, too. How about you? (質問)

それでは、[やり取り]を続けるために、自分の考えや気持ちを伝える活動や、繰り返し・応答・質問などの communication ストラテジーを学ぶための活動について、各教科書を比較してみる。「思考・判断・表現」や「主体的に学習に取り組む態度」などが評価できそうな部分は、ハイライトで示している。

【文化や食事を紹介する例】

① NHE 6 (p.70 Enjoy Communication)

A: **Why do you like winter?**
B: We have New Year's Day in winter.
A: What do you do on New Year's Day?
B: I usually play *karuta*.

① 最初に「間口の広い問い」をして、その後の話題を広げやすくする。まず「冬」の好きな理由から、年中行事を問うことで、思考の広がりを評価することができる。

② JS 6 (p.41 Let's Listen 3)

A: I know. This is natto.
B: **Yes, that's right.** I like natto very much.
A: I want to try it.
B: We have a lot of famous food in Japan.
Do you have any famous food in your country?
A: **Yes, of course.** Look. This is yogurt, right?
It's healthy. I like yogurt.
B: **Yogurt?**
A: Yes, we have Turkish yogurt, too.
B: **Sounds interesting.** Please tell me more.

② 相手が言ったことを Yes, ~と肯定して受け止めたり, Yogurt?と確認したり, Sounds interesting.と関心を示したりしながら, 相手意識を持ったやり取りで, 「主体的に学習に取り組む態度」を見ることができる。

③ HWG 6 (p.33 Let's try.) 指導者 (T) と児童 (S) のやり取り

T: Where do you want to go?
S1: Okinawa.
T: Oh, you want to go to Okinawa.
S1: **I want to go to Okinawa.**
T: Great. What festival do you have in Okinawa?
S2: Naha Hari.
T: That's right. We have Naha Hari in Okinawa.
Can you tell S1 about Naha Hari?
S2: **You can see exciting boat races.**
T: S1 and S2, good job!

③ 最初は word レベルでの答え方であったが, 教師の発話を聞いた後に, 既習表現を使いながら, フルセンテンスで言おうとしている姿から「主体的に学習に取り組む態度」を見ることができる。

【分析と考察】

学習指導要領解説にも示された通り, ここでは児童にとって, 身近で関心のあることについて, 即興ではないが, [やり取り] を行う。ある程度, [やり取り] を続けるためには, まず話すための「内容」を持っている必要がある。上記例③は教師対児童のやり取りであるが, この例のように, まずは教師が主導する [やり取り] の中で, 話すべき「内容」を広げさせておくことも重要である。また, ②の例のように, まずは相手の発話を, Yes, of course. Yes, that's right. Sounds interesting! のように, 相手の言葉を肯定的に受容することで, その後の [やり取り] がスムーズに行われるようになる communication ストラテジーも「主体的に学習に取り組む態度」の評価すべきポイントの1つとして考えられる。

(ウ) 自分に関する簡単な質問に対してその場で答えたり, 相手に関する簡単な質問をその場でしたりして, 短い会話をする活動

この事項では, その場で質問したり, 答えたりする即興的な活動に取り組むことを示している。ただし, 児童の発達段階を考慮し, 自分に関する身近な内容で, 短く簡単な質問を想定している。例えば, 次のようなやり取りが考えられる。

A: What sports do you like?
B: I like baseball.
A: Do you like ~ (野球選手の名前)?
B: Yes.

このような, 即興的なやり取りができるようになるためには, 教師と児童が日常的に英語でやり取りをする中で, 質問することや答えることを繰り返し行っておく必要がある。教師が使用する質問は, “Do you ~?” “Are you ~?” “Can you ~?” “What ~ do you ~?” など, 児童が音声で十分慣れ親しんでいる

疑問文を使うことが推奨されている。また、児童が即興で質問したり、答えたりできるようになるまでには、時間がかかることも指摘されている。無理な発話を強いることなく、繰り返し、繰り返し、実際の言語使用の場面において質問したり、答えたりする中で、時間をかけて、徐々にできるようにしていく。それでは、即興的な質問を行いながら、[やり取り]を続けることについて、各教科書を比較してみる。「思考・判断・表現」や「主体的に学習に取り組む態度」などが評価できそうな部分は、ハイライトで示している。

【その場で質問したり、答えたりする即興的な活動の例】

① NHE 6 (p.27 Enjoy Communication) 旅行代理店での会話

All : Welcome to our shop.

A : France is a nice country.

S : You can see the Eiffel Tower.

A : **Do you know this tower?**

S : You can buy chocolate there.

A : It's delicious.

All : Thank you for listening.

S1 : **What can we eat in France?**

A : You can eat macaroons.

(All : 全員, A : Aoi, S : Shoma, S1 : 児童)

① 即興のやり取りは、非常に簡単なものではあるが、話題を広げ、相手の考えを確かめたり、尋ねたりしながら話す「思考・判断・表現」を評価することができる。

② HWG 6 (p.107 Let's try.) 中学校で入りたい部活

A : I want to join the science club. How about you?

B : Me, too. **I want to join the science club.**

A : Oh, that's nice.

B : I want to study science hard in junior high school.

A : Oh, wow. **I want to study science with you.**

A : I want to join the drama club. How about you?

B : I want to join the baseball team.

A : Great.

B : **I like baseball very much.**

Oh, wow. Go for it.

② 即興的なやり取りは、質問だけでなく、相手の言葉を繰り返し言うことでも評価できる。繰り返すためには、しっかり、最後まで聞いている必要があることから「主体的に学習に取り組む態度」を評価することができる。

【分析と考察】

即興的な[やり取り]は、日常的の活動において、教師と児童、児童同士の Small Talk 的な言語活動を行う中で、時間をかけて少しずつ定着していく。従って、特定の単元で、決まりきった言い方を機械的に練習させて言わせることは避けたい。上記の教科書の例のように、① 相手の話をよく聞いて、そこから話題を広げるような質問を出したり、② 相手の言葉を最後までしっかり聞いて、繰り返したりするなど、日常的な積み重ねが大切である。なお、上記の2例とも6年生の内容であるが、中学年の外国語活動、5年生の外国語で、相づち、繰り返し、反応、誉め言葉など、基本的な communication ストラテジーを用いた、応答の仕方を積み重ね、長い時間をかけてじっくりと養成されるものであることを心にとめておきたい。

3. 話すこと [やり取り] に関わる教科書分析から観察される「思考・判断・表現」の捉え

以下では、各検定教科書の教科書分析から、「話すこと [やり取り]」（以下、「やり取り」）に関わる各教科書において工夫されている点について述べながら、評価場面、評価の目的及び評価規準、評価基準の特徴や、今後一層活用できると推察される点について述べたい。特に「思考・判断・表現」に関わる特徴を述べることにする。「思考・判断・表現」をどう捉え、どう評価につなげていくかに関わって、各社のホームページ上に紹介されている内容や検定教科書から観察される点について述べる。

BSE (2020) では、「思考・判断・表現」の育成に関わって、「知識として身に付けた英語を言語活動の中で使用する力である」とし、「学んだ英語を実際に使ってみることで表現する力の基礎を養う」としている。また、「積極的に英語で他者と会話をすることで表現力を養う」とし、教科書内の Activity や Small Talk の中で、相手の良い点に気づいてまねをしたり、自分の話が相手にうまく伝わっているかを考えながら伝え方を模索する（下線は筆者による）」としている。また、「理解したことをどのように使えば、自分の言いたいことを相手に伝えられるかを思考し、判断し、表現する」とし、「教科書内の REVIEW において、提示された場面で、どのような英語を使って伝えればよいかを考える」としている。また、「思考・判断・表現」の育成として、教科書内の「Listen and Guess などの演習では、新出語句や表現の意味、使い方を、場面や状況をもとに推測する力を養う」及び、「既習の表現を、場面や状況を変えて使用できるかを問い」、そこから、思考力・判断力を養う」としており、「実際にコミュニケーション活動を行う中で表現力を養えるようにしている」と強調している。検定教科書内では、第5学年段階で、Listen and guess、第6学年段階で、Listen and do として示し、第5学年段階では「聞いて推測する」、第6学年段階では「聞いた後に自身の場合を考えてやり取りする」という流れになっている。Listen の箇所に掲載されている絵は、多い場合は12個あり、それらから選んで伝えるという、「どの語彙を選ぶか」を考えさせることを「思考・判断・表現」と捉えている。語彙を選択して、即興で話すことを重視しようとしており、「語彙の選択」に重きが置かれていることが観察される。検定教科書の最後には Can-Do List（できるようになったこと）として、「やり取り」については、「コミュニケーションの中で、お願いをしたり、お願いにこたえたりすることができる。」「日常生活に関することについて、自分の考えや気持ちなどを、授業で学んだ表現を使って伝え合うことができる。」「自分や相手のことや身のまわりのものなどについて、あらかじめ用意したものだけではなく、授業で学んだ表現を使って、その場で質問したり答えたりすることができる」の3点を挙げている。

JS (2020) では、「思考・判断・表現」に関わって、「対話と協働を重ねて、知識・技能を「思考・判断・表現」へとし、「対話と協働を軸にする活動を通して、知識・技能を確実に「思考・判断・表現」へとつなぐとしている。「協働」という点が重視されている点が特徴と考えられ、「やり取り」について、「話すこと [発表] の前段階の練習として位置付けていることが観察される。また「生きたコミュニケーションで『話す』『聞く』力を伸ばすとし、「ただコミュニケーションする場面を与えるのではなく、主体的に知識・技能を生かせるような協働的・対話的な活動を配置している」としている。その工夫として、「覚えるだけにならない、主体性を呼び起こす場面設定」、「さまざまな活動を通してのくり返し学習」、「コミュニケーションしている実感を与えるための工夫」及び「学級づくりになる活動」を挙げている。「学級づくりに生きる活動」となるために、自分のことを表現したり、相手にたずねたりしてお互いを知る活動を豊富にしていることを強調している。

OWS では、教科書の3つの特長として、「小学校英語の基本はインプットから」、「スモールステップで定着をめざす」、の後に、「子ども自身も学習内容を把握し、学習後振り返る」を挙げ、各レッスン扉に記載されたレッスンの目標で学習内容を確認し、Check Time で振り返って、できたかどうかの自分の達成度や課題を自分でチェックすると強調している。編集趣意書内には編集の基本方針として、「多様性を前提とした問題解決能力の育成」を掲げ、『なぜ?』『わかった!』を尊重する力や「論理的に考える力」、「多様な他者とコミュニケーションする力」、「少数意見も尊重した合意形成する力」、「未解決の問題への関心」「社会に貢献する意欲」を育てたい資質・能力としている。

NHE 6 (2020, pp. 12—13) では、「思考・判断・表現」に関わって、「コミュニケーションの目的・場面・状況等を児童の実態に合わせて具体的に設定する」とし、「どのような内容を、どのような英語表現を使って伝えようとする場面」、「友達との対話によって、自分の考えを広げたり、伝えたい内容を増やしたりする場面」、「学習したことを振り返って、自分の学びやその変容を自覚できる場面」を学びの深まりを作り出す場面とし、設定するとしている。NHE における学習活動の設定と観点別評価規準（「思考・判断・表現」）から、工夫として観察される点を述べることにする。第5学年では、(1) リスニング後に、児童が自身の場合を考え、やり取りを行うような流れになっている、(2) 各単元において、「やり取り」を行った後に「名詞カード」「バースデーカード」「夢に近づく時間割」「日本のポストカード」等の成果物を作成する流れになっており、児童がなぜ、そのやり取りを行うのかの理由

や目的意識をもって取り組む設定になっている、(3)「身近な人紹介カード」、「ヒーロー紹介カード」等を「やり取り」の前に作成しておき、それを用いて、「やり取り」を行うような活動設定になっており、「自身のこと(紹介したい人)」、「そのヒーローを選んだ理由」等を他者に伝えるために、どのようなカードをやり取り前に作成するかを児童に考えさせる設定となっている、(4)やり取りの上で、具体的なカードがあるために、それを見て、児童が考えて話せるように活動設定が行われている。第6学年に入ると、(5)リスニング・動画視聴後に、その内容をやり取りする活動が出てきている。そのやり取りの後に、自分たちの場合をやり取りするという流れになっている、(6)やり取りの後に、例文を参考にして伝えたいことを書く活動が入っており、やり取りから「書くこと」へつなげていこうとしている。児童が、やり取り後には「書くこと」を行うという、やり取りへの目的意識を高めようとしている。全体として、「自身の伝えたい内容をどのような語彙・表現を用いて伝えようとしているか」、「活動後に成果物を作成することをきっかけに、自身の伝えたいことを考えさせる」、または「やり取り前に成果物を作成することをきっかけに、自身が伝えたいことを考えさせる」ことを意識した活動設定になっている。やり取りが行いやすいように、具体物を前にして、考え、やり取りし合うという設定も多い。

CJ 編集趣意書内には、Hop, Step, Jump の Step において、「実生活にダイレクトに結びつく場面設定で、目的・場面・状況に応じて思考力・判断力を働かせながら自己表現を行う」としている。また、ホームページ上に「指導学習内容と評価基準」資料が掲載されており、例えば、「やり取り」の「思考・判断・表現」では、第5学年段階では、Unit 1 で仲良くなったり、自分のことをもっとよく知ってもらったりするために、クラスの友だちや先生に、簡単な語句や基本的な表現を用いて、自分のことを伝えたり伝え合ったりしている。Unit 2 では①第三者のことを伝えるために、簡単な語句や基本的な表現を用いて、その人にインタビューをしたり、クラスの友だちや先生にその人のことを伝えたり、伝え合ったりしている。Unit 3 では、①友だちに、自分たちが考えるおすすめのポイントを伝えるために、有名な場所や行きたい場所について、簡単な語句や基本的な表現を用いて、その場所がどこにあるか、そこで何ができるか、そこで何がしたいかなどを伝えたり、伝え合ったりしている。

We can ! 1 Unit 8 What do you want to be? Activity では「将来どんな職業につきたいかをたずね合い、わかったことを書こう。とし、Hi, what do you want to be? I want to be～.の活動が設定されている。HWG 6 では、Hop, Step 1 の次の Step 2 の段階でなりたい職業とその理由を伝える活動を設定している。その前段階の Let's watch. 及び Let's listen. において、登場人物のなりたい職業に関わっての理由を聞く活動を設定しており、その活動の中で、自身の理由をどう説明するかを児童が考え、やり取りを行うヒントを与えている。

CJ 6 では、Jump で小学校の思い出をやり取りし、Hop の My Dream の Task 1 において好きなことや得意なことを話す活動を行う、Task 2 のリスニングで登場人物の将来の夢について聞く、Talk to Friends で4人の登場人物の話を聞いてから、なりたい職業とその理由を伝え合う活動にという設定となっている。かなりの量のインプットを行ってからのやり取りという流れになっていることが観察される。

BS 6 では、なりたい職業に関わる理由をいろいろ考えとあり、3つはいったん児童に考えさせ、「理由を色々考えて、その中から発表しよう」と繋げている点から、「考えた後に最適だと児童が選ぶ」と視点を重視していると観察される。特に Listen and Do において、I want to be a cook. I like food. I can cook very well. といった例文を3種類挙げ、「音を聞かなくても読めるかな」といった活動が組み込まれており、「読むこと」と「話すこと」を統合させようとしている視点が観察される。

JTE では、「将来の夢をたずね合い、自分と同じ夢の人をさがす」活動となっており、「将来なりたいものやしたいこと」をたずね合うが、「その理由」までを伝え合う活動は教科書上には設定されていない。単元最後のコラム欄にフィンランドの小学生に人気の職業が紹介されており、「日本の小学生と似たところや違うところ」を考えさせる欄があり、やり取りをさせるときに、先にこの欄を紹介してから、自分ならと考えさせる活動に進むこともできると考えられる。

NHE 6 Unit 8 My Future, My dream では、I want to join ~club. I want to enjoy ~.等、5年生段階の復習を行い、I'm good at ~. I want to be ~. と、中学校教科書の基本文型的に教科書下部に紹介されており、その中でリスニング、「やり取り」の活動が設定されている。指導書内の「やり取り」の「思考・判断・表現」は「自分のことを伝え、相手のことをよく知るために中学校生活や将来の夢などについて、簡単な語句や基本的な表現を用いてお互いの考えや気持ちなどを伝え合っている」を評価規準例としている。

以上、各教科書において工夫されている「やり取り」の活動を、指導者が児童の状況を観察し、児童の興味・関心を惹き付ける児童の実態に合わせた活動に応用・発展させていく必要が求められる。

4. やりとり (interaction) とその評価

やりとり (interaction) は言語習得において重要な役割を占める。コミュニケーションの際、意思疎通がうまくいかなくなった場合、自らの発話を修正したり、相手に発話の修正を求めたりして意味を理解し合おうとする双方のやり取り (意味交渉: negotiation of meaning) が大切であり、その過程で、相互交流的修正/会話修正 (interactional modification) を用いることがある。それにより言語習得に不可欠な理解可能なインプットを与えたり、互いにフィードバックをしあったり、より多くのアウトプットを引き出しその修正を行う機会も与えることで言語習得が促進されると考えられる。主なものに、①明確化要求 (clarification request) : Could you say that again? Sorry? Pardon? など、②確認チェック (confirmation check) : Do you mean...? Did you say...? など、③理解チェック (comprehension check) : OK? Do you understand? などがあり、小学校英語でも指導が可能である。評価の際もそのような表現を用いてやり取りが行われているかを観察することは重要である。

また、評価に当たっては、いくらか大切なポイントがある。先生と児童の1対1の面接形式などのテストは信頼性は高まるが、できれば児童がリラックスして臨める環境で、場面や目的、状況を明確にした、ペアでの会話やロールプレイ、インタビューなどのタスクを与えたい。そして、目的が達成できたか、やり取りの際の語彙や表現の正確さや適切さはどうか、思考や判断を用いていたか、主体的に取り組んでいたかなど3観点を明確にしたルーブリックを用いて、パフォーマンス評価で児童の力を測りたい。なお、発表と違って、やりとりの評価の際の課題もある。やりとりは、聞く力と話す力の両方が必要であり、ペアの相手の英語力や人間関係によってもパフォーマンスが変わることがある。また、発音、語彙、既習表現、文法といった下位スキルをどう扱えばよいか、ペアでの支援 (助け合い) をどのように考えるか、表情やジェスチャーなどのノンバーバルコミュニケーションを加味するか否かもあらかじめ考慮しておきたい。さらに、評価実施の際の見取りの方法について、ペアで前に来させるのか、教師が教室を巡回するのか、ビデオなどに録画しておくのか、児童にPC端末などに各自録画させて提出させるのか、といった実施上の実行可能性の検討も必要である。

タスクの内容 (形態) に関しては、Small Talk, クイズ, ロールプレイ (注文, 道案内, 買い物, 旅行代理店, 他), 会話 (情報や気持ち, 考えのやり取り, 他), インタビュー活動, 発表後の質疑応答など、さまざまな言語活動をバランスよく設定をして評価計画を行うことが重要であろう。さらに他領域との統合的な評価も考えられる。いずれにせよ、これまでの4技能の「話すこと」が「話すこと [発表]」と「話すこと [やり取り]」に分かれ、別途評価することになったため、より信頼性や妥当性、真正性を高める評価の在り方について更なる検討が必要である。しかしながら、指導と評価の一体化で大切なことは、目的や場面を与えて楽しい課題に取り組ませること、相手に関心を持ち、協働的対話 (collaborative dialog) を継続することや、コミュニケーションが挫折 (breakdown) した際に、ストラテジー (communication strategies) を用いて修復し、最後までやり取りを遂行する態度や意志を育てることであろう。

OWE では、やり取りのストラテジーをルーブリックの「思考・判断・表現」に入れていることは大きな特徴である。また、多くのテキストでは、最終活動として5年生でやり取り、6年生で発表を設定していたり、単元の中で、まずはやり取りで表現などに慣れ親しませた後、発表で締めくくるといったパターンになっている。また、やり取りのモデルとしては、最初に提示される単元のモデルとなる映像ではかなり長いやり取りが登場したり、リスニング問題では徐々にやり取りのターン (発話交代) が長くなるケースがあるが、児童の産出能力を見る際には、さほど長い会話は要求されておらず、2~3ターンが多くなっている。また、テーマによって差もあり、5年より6年では使える語彙や表現が多彩になり、内容も深くなるが、長さが長くなるとは必ずしも言えない。しかしながら、Small Talk で児童同士のやり取りが繰り返し言語活動として取り上げられているため、児童のやり取り能力、特に流暢性が徐々に向上していくことが期待できる。

次に、各教科書でどのようなやり取りのタスクや評価方法が示されているか、簡単に見ておきたい。

(1) CJ6 Talk to Friends をパフォーマンステストで評価する場合の例

単元を超えて共通したパフォーマンステスト例が示されており、汎用的に用いることができる。

例) トピック: 将来つきたい職業

手順 ①二人ずつ面談する。②Hello. How are you?と挨拶をする。③以下の課題が書かれた紙を見せながら、将来つきたい職業について伝え合うように促す。

タスクカード

将来つきたい職業について英語でやり取りしてください。

What do you want to be? Please talk about your dream with your partner. と言ってやり取りするように促しても良い。

④児童の発話に対しては、繰り返したり、I see.と反応したりしながら、発話を促す。

⑤Thank you. See you. と言って面談を終える。

*Unit 末に Lesson 7 のパフォーマンステストの課題と合わせて実施しても良い。

判断の基準としては、以下の通りである。

<思考・判断・表現>

A: 将来つきたい職業とその理由について情報を加えて伝え合ったり、質問したり、あいづちを打ったりしている。
B: 将来つきたい職業とその理由について伝え合ったり、質問に答えたりしている。
C: 将来つきたい職業とその理由について伝えていない。

*目的や場面・状況等に応じてやり取りをする姿として、既習の表現を用いて情報を加えたり、相手に発言を求めたり(例: How are you?), 質問したり、質問に答えたり、あいづちを打ったりしてやり取りを継続することとした。

(CJ6 Teacher's Manual ⑥評価資料集, p. 51 より)

(2) **BSE 6** Unit 5 話してみよう パフォーマンス評価のモデル

目的や場面、状況を与えてタスクによるパフォーマンス課題を用いて評価をしているが、ALT に話すことは他の教科書でもよく見られる例である。

ALT の先生に週末にしたことを話しましょう。

Kota: Aya, what did you do last weekend?

Aya: I went to the shopping mall with my mother on Sunday. I bought new shoes. (自分の経験と追加情報が話されている。)

Kota: Great.

Aya: How about you?

Kota: I went to the gym.

Aya: Did you play basketball? (さらに質問がされている。)

Kota: No, I didn't. I watched a basketball game. (追加情報を用いて丁寧に答えている。)

Ryo: Hina, what did you do last weekend?

Hina: On Saturday I went fishing. It was exciting. And on Sunday, I made a cake with my mother. We ate it after dinner. How about you, Ryo?

Ryo: I enjoyed shopping with my family last Saturday. I bought a cool T-shirt. On Sunday, I played soccer with my friends. It was fun. (感想が付け加えられている。)

指導書には以下のように記されているが、留意しておきたいポイントである。

*「発表」や「やり取り(インタビュー)」など、児童にパフォーマンスをさせることで、「思考力・判断力・表現力」を見ることができます。それをするにあたっての基礎的な力としての「知識・技能」も同時に測ることができます。

*あらかじめどの程度できたら A~C にするか、評価基準の表(ルーブリック)を用意し、それに従って評価していくと、評価がぶれなくてよいでしょう。また、実際に児童のパフォーマンスを記録しておく、評価基準などを話し合う際の参考になります。

評価基準の例 (BSE 6, p. 36)

評価	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
A	正確な文や単語を使って伝えることができている。	ALT に週末にしたことを知ってもらうために、情報を整理し、相手に伝わるように話している。	ALT に週末にしたことを知ってもらうために、情報を整理し、相手に伝わるように話そうとしている。
B	少々誤りはあるが、伝えることができている。	週末にしたことについて話している。	週末にしたことについて話そうとしている。
C	上記基準に達していない。		

(3) **HWG 6** Unit 9 Junior High School Life の Let's listen で用いられているやり取りの例

Nick: Yui, you like music, right? Do you want to join the brass band? (相手への質問に自分の予想を付け加えている。)

Yui: Well, no. (つなぎ語 : filler が用いられている。)

Nick: Oh, really? (確認) What club do you want to join?

Yui: I want to join the basketball team.

Nick: Wow. (感想)

Yui: Yes. I like sports, too. I want to enjoy basketball in junior high school. I want to play basketball with new teammates. (追加情報, 理由と希望が具体的に語られている。)

Nick: That's great. (感想)

相手の入りたいクラブを推測して尋ねていることから始めているのが興味深い。また、躊躇いや感想、確認などが入っており、生き生きとした自然なやり取りが展開されている。入りたいクラブと理由もはっきり述べられており、A 基準になるやり取りである。

(4) **JS 6** Lesson 11 Junior High School Life Let's play で段階的に指導している例

単元を通して、さまざまなやり取りの活動を用いて、少しずつ広げていく構成となっている。

①Let's play 3 なりきりインタビューをして、部活動や行事について質問したり答えたりする。

②Let's play 4 インタビュー・ビンゴをして中学校で頑張りたい教科について質問し合う。

③Let's play 5 インタビューをして、中学校で入りたい部活動や楽しみたい行事、頑張りたい教科について質問したり、理由をつけて答えたりする。

最終的には、以下のインタビューの例がモデルとして示されている。

S1 : Hello.

S2 : Hello.

S1 : My name is ~. Nice to meet you.

S2 : My name is ~. Nice to meet you.

S1 : May I ask you some questions?

S2 : OK.

S1 : What club do you want to join?

S2 : I like ~. I want to join the ~club.

S1 : What event do you want to enjoy?

S2 : I like ~. I want to enjoy the ~.

S1 : What subject do you want to study hard?

S2 : I want to study ~very hard.

S1 : Why?

S2 : I want to be~.

S1 : Great. Thank you.

S2 : Thank you.

S1 : See you.

S2 : See you.

やりとりの中のインタビュー活動を取り上げて段階的に語彙や表現に慣れさせ、使わせたのち、最終的にまとめた内容でインタビューをするという活動になっている。しかしながら、本単元の記録に残す評価は話すこと(発表)で、「発表会」では中学校で入りたい部活動や楽しみたい行事、頑張りたい教科について理由もつけて発表させる。その際お互いに評価する場合のワークシートの観点は以下の通りである。

- | | | |
|----------|-----------|-------------|
| ・声の大きさ | ・発表内容の工夫 | ・内容がよく伝わったか |
| ・アイコンタクト | ・オープンマインド | など |

(5) **NHE 6** Unit 6 Enjoy Communication 発表の後の質疑応答の例

NHE では、単元の最後に発表活動が設定されているが、その後で質疑応答でやり取り力を見ること

ができる。実際にはよくある状況で、言語活動としても繰り返し行いたい。

- ①グループ毎に「オリジナルカレーメモ」を参考に食材を決めよう。
- ②カレーショップと客のグループに分かれて発表しよう。
- ③どのグループのカレーを食べたいか話し合おう。

*発表の後にやり取りを行う例

Step 3 モデル会話例

All: Hello, everyone.

A: I usually eat pork curry at home. I like it.

S1: Me, too. Pork curry is yummy.

All: This is our Power-up Pork Curry.

A: Pork is in the red group.

S1: Onions are in the green group.

A: Potatoes are in the yellow group.

S1: Our curry is healthy!

All: Thank you for listening.

S: Where is the pork from?

A: The pork is from Kagoshima.

S2: How much is it?

A: It's 400 yen.

(6) JTE 5 Lesson 10 Who is your hero? Use & Check 2

5年生最後のレッスンで、「あなたのヒーローについてクラスの友達とたずね合いましょう。そのヒーローの簡単な説明も加えましょう。」といった内容である。指導書に明示されたポイントと会話例を挙げておく。

[ポイント]

- ・今まで学んだ表現を使い、やり取りをする。
- ・L. 10B③のやり取りに加え、その人のできることや得意なことなどを含める。また実態に応じて、自分のその人に対する感想などを加えてもよい。
- ・例の音声や、下の会話例を示すなどしてフォローする。

(会話例)

A: Hello.

B: Hello.

A: My hero is my teacher, Ms. Suzuki.

She is a good swimmer. I like her very much. (感想)

B: You like Ms. Suzuki. I like Ms. Suzuki, too. (確認と感想)

A: Who is your hero?

B: My hero is Honda Keisuke. He is a soccer player. He is good at soccer. I like soccer. I like Honda Keisuke very much. (理由と自分のこと)

(7) OWS

OWSの指導書には、評価に関して以下の内容が強調されている。

○各単元のテーマに関わる基本的な語彙や表現を「目的や相手、状況に応じて活用しながらコミュニケーションを行い、自分の気持ちや考えを伝え合っているか」を見取る観点となる。特に求められている児童の姿としては、当該単元での語彙や表現を活用することに加えて、既習の語彙や表現を、目的や相手、場面に応じて使いこなしたり、相手意識をもって話す内容や順序を考えたりすることを目指していきたい。

そこで、単元末に配置された大きな課題（友達と協力して課題を達成するコミュニケーション活動、パフォーマンス課題）において、またはそれに向かうための活動において、実際に児童が英語を用いて交流や発表というパフォーマンスを行う場面を設定し、そこでの具体的な姿を観察評価する必要がある。その際には、具体的な評価基準となる「ルーブリック」を作成し、できるだけ客観的に評価ができる工夫をしていきたい。

やり取りの具体例として、以下の説明が加えられている（教師用指導書より）。

①5年生 L1: Nice to meet you.

○やり取りを始める前には、あいさつをする、笑顔で行う、リアクションをする、分からなかったら聞き返す、最後に“Thank you.”や“See you.”と言うなど、コミュニケーションにおいて大切なことについて、事前に児童に上げさせ、それらを確認してから活動に入るとよい。

○意外だった答え、多かった答え、聞き方や話し方がよかった友達などについて、「活動後に聞くよ」と伝えておくことで、しっかりやり取りしようとする姿勢を持たせることができる。

○良いコミュニケーションができている児童やペアを中間評価し、より良い活動を促すとよい。リアクションを用いた会話例を挙げてみよう。

Activity 1 Examples () はリアクション例

A: What color do you like?

B: I like blue. (A: Blue? Me, too.)

A: What sport do you like?

B: I like basketball. (A: Oh, basketball. I see. I like soccer.)

A: What animal do you like?

B: I like cats. (A: I like cats, too.)

A: What vegetable do you like?

B: I like potatoes. (A: Potatoes. I like tomatoes.)

A: What TV program do you like?

B: I like comedy shows. (A: Oh, I like comedy shows, too. I like... (番組名) .)

次に3ヒントクイズのやり取りをする例を挙げる。

② 5年生 L6: Where do you want to go?

Activity 2 Pattern 1 Example 2

A: Hint 1. I can eat beef. It's delicious. Please guess.

B: Do you want to go to Hyogo?

A: No. Hint 2. I can see *ninja*. Please guess.

B: Mmm... Do you want to go to Shiga?

A: Oh, close. Hint 3. I can eat lobsters. Please guess.

B: Do you want to go to Mie?

A: That's right! I want to go to Mie.

6年生のルーブリックを用いたやりとりの活動例は以下の通りである。

③ 6年生 L5: What country do you want to visit?

Activity 2 Example

A: Hello.

B: Hello.

A: I want to visit Spain.

B: Oh, Spain. Why? (繰り返し、理由を尋ねる)

A: I want to see the Sagrada Familia.

B: That's nice. (感想)

A: How about you? What country do you want to visit?

B: I want to visit Brazil.

A: Why?

B: I want to see the carnival in Rio de Janeiro.

A: That's great. (感想)

6年生最後の単元のやり取りの例とその際の留意点が以下の通り挙げられている。

④ L9: Junior High School Life

○部活動や学校行事への希望を伝えあう。話題が2つあり、それぞれの質問文も応答文も長くなるので、助け合って活動させたい。早口でまくしたてるような会話にならないよう、お互いにわかりやすく尋ねたり伝えたりすること、適切な相づちやリアクションをしながらしっかりと相手の話を受け止めることを心がけさせたい。

○すぐに子どもたちに対話させるのでなく、お手本やデモンストレーションを見せる、先生と全体

で行うなど順を追って行う。やり取りした内容を後で発表する，誰かに伝える等，目的を意識させるようにしたい。やり取りの途中で中間評価を行うことも大事である。

○練習の補助になるよう，CD 及びデジタル教科書にやり取りの例が収録されている。CD を使用する際には，絵カードなどを用いて，語彙を入れ替えながら練習させるとよい。（デジタル教科書では文字を提示しているので，文字を見ながら練習することもできる。）

Activity Example 2

A: Hello.

B: Hello. What club do you want to join?

A: I want to join the *kendo* club.

B: Oh, *kendo* club. Cool. (繰り返し，感想)

A: How about you? What club do you want to join?

B: I want to join the brass band.

A: Great. (感想)

B: I want to enjoy the chorus contest. What event do you want to enjoy?

A: I want to enjoy the cultural festival.

B: I see.

以上，いくつかの例を挙げてやり取りについて考えたが，練習をしたうえで評価をすることは言うまでもない。時間をかけてゆっくりと練習を繰り返し，自信を持って言えるようになってから評価をすることで，児童の有能感や自己効力感，成功体験を高めたい。

話すこと（発表）についての評価に関する比較

本節では、外国語科における「話すこと（発表）」領域に関する評価について、学習指導要領をもとにその位置づけを整理し、各教科書会社の示す評価内容を比較することを通して、当該領域において「知識・技能」「思考・判断・表現等」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点をどのように評価することが望ましいか、その方向性を示す。

1. 学習指導要領における「話すこと（発表）」の位置づけ

現行学習指導要領において、「話すこと（発表）」の目標を以下のように示している。

(4) 話すこと〔発表〕

- ア 日常生活に関する身近で簡単な事柄について、簡単な語句や基本的な表現を用いて話すことができるようにする。
- イ 自分のことについて、伝えようとする内容を整理した上で、簡単な語句や基本的な表現を用いて話すことができるようにする。
- ウ 身近で簡単な事柄について、伝えようとする内容を整理した上で、自分の考えや気持ちなどを、簡単な語句や基本的な表現を用いて話すことができるようにする。

また、外国語において育成すべき資質・能力の中で、特に「話すこと（発表）」に関わる内容として以下のものが挙げられる。

〔知識及び技能〕

実際に英語を用いた言語活動を通して、（中略）言語材料と言語活動とを効果的に関連付け、実際のコミュニケーションにおいて活用できる技能を身に付ける…（後略）

- ・ 音声（現代の標準的な発音／語と語の連結による音の変化／語や句、文における基本的な強勢／文における基本的なイントネーション／文における基本的な区切り）
- ・ 語、連語及び慣用表現
- ・ 文（肯定、否定の平叙文および命令文／be 動詞・助動詞で始まる疑問文／疑問詞疑問文／基本的な代名詞を含む語や文／活用頻度の高い動名詞や過去形）
- ・ 文構造〔主語＋動詞〕〔主語＋動詞＋補語（主語＋be 動詞＋名詞／代名詞／形容詞）〕〔主語＋動詞＋目的語（名詞／代名詞）〕

〔思考力、判断力、表現力等〕

具体的な課題等を設定し、コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、情報を整理しながら考えなどを形成し、これら表現することを通して…（後略）

- ・ 身近で簡単な事柄について、伝えようとする内容を整理した上で、簡単な語句や基本的な表現を用いて、自分の考えや気持ちなどを伝え合うこと。

〔言語活動及び言語の働きに関する事項〕

- ・ 時刻や日時、場所など、日常生活に関する身近で簡単な事柄を話す活動。
- ・ 簡単な語句や基本的な表現を用いて、自分の趣味や得意なことなどを含めた自己紹介をする活動。
- ・ 簡単な語句や基本的な表現を用いて、学校生活や地域に関することなど、身近で簡単な事柄について、自分の考えや気持ちなどを話す活動。

令和2年3月に国立教育政策研究所より示された「『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料（以下「参考資料」）では、学習指導要領に示される内容をより具体化し、「内容のまとめ（五つの領域）ごとの評価規準」を作成する際の【観点ごとのポイント】として以下のようにまとめている。

○「知識・技能」のポイント

- ・ 「知識」については、小学校学習指導要領「2 内容〔第5学年及び第6学年〕」の〔知識及び技能〕における「(1) 英語の特徴やきまりに関する事項」に記されていることを指しており、それらの事項を理解している状況の評価する。

- ・「技能」について、「話すこと〔発表〕」は、実際のコミュニケーションにおいて、日常生活に関する身近で簡単な事柄や自分のことについて話す技能を身に付けている状況や、身近で簡単な事柄についての自分の考えや気持ちなどを話す技能を身に付けている状況を評価する。

○「思考・判断・表現」のポイント

- ・「話すこと〔発表〕」は、コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、日常生活に関する身近で簡単な事柄や自分のことについて話している状況、身近で簡単な事柄についての自分の考えや気持ちなどを話している状況を評価する。

○「主体的に学習に取り組む態度」のポイント

- ・「主体的に学習に取り組む態度」は、外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとしている状況を評価する。「話すこと〔発表〕」は、コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、日常生活に関する身近で簡単な事柄や自分のことについて話そうとしている状況、身近で簡単な事柄についての自分の考えや気持ちなどを話そうとしている状況を評価する。
- ・上記の側面と併せて、言語活動への取組に関して見通しを立てたり振り返ったりして自らの学習を自覚的に捉えている状況についても、特定の領域・単元だけではなく、年間を通して評価する。

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
<p>[知識] 英語の特徴や決まりに関する事項を理解している。</p> <p>[技能] 実際のコミュニケーションにおいて、日常生活に関する身近で簡単な事柄や自分のことについて話す技能を身に付けている。 身近で簡単な事柄についての自分の考えや気持ちなどを話す技能を身に付けている。</p>	<p>コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、日常生活に関する身近で簡単な事柄や自分のことについて話している。身近で簡単な事柄についての自分の考えや気持ちなどを話している。</p>	<p>外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に英語を用いて話そうとしている。</p>

2. “We Can!”における評価例

上述した参考資料では、「話すこと（発表）」を評価する具体的な事例として以下の3単元を取り扱っている。各単元について、その活動内容や特徴について詳述する。

A. She can run fast. He can jump high (We Can! 1 Unit 5)

当該単元では、「相手に自分や第三者のことをよく知ってもらうために、自分や第三者ができることやできないことなどについて、自分の考えや気持ちなどを含めて話している」かどうかを評価するため、単元終末（第6時～8時／全8時）に「友達クイズ」や「先生のできること発表」を行う活動を取り入れている。

当該単元において設定される評価の観点は以下の通りである。

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学びに向かう態度
<p><知識> 自分や相手、第三者ができることやできないことを表す表現やその尋ね方、答え方について理解している。</p> <p><技能> 自分や相手、第三者ができることやできないことを表す表現などを用いて、自分の考えや気持ちなどを含めて話す技能を身に付けている。</p>	<p>相手に自分や第三者のことをよく知ってもらうために、自分や第三者ができることやできないことなどについて、自分の考えや気持ちなどを含めて話している。</p>	<p>相手に自分や第三者のことをよく知ってもらうために、自分や第三者ができることやできないことなどについて、自分の考えや気持ちなどを含めて話そうとしている。</p>

当該単元の評価の特徴は、2つの活動（Activity 2：友達クイズ／Activity 5：先生のできること紹介）

を使い、「知識・技能」と「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」をそれぞれ別の活動で見取っている点である。具体的には、

<p>第6時 (Activity 2) 【知識・技能】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・友達にインタビューしたことをもとに、クイズを出したり答えたりする。代表児童が出題して他の児童が答える。 ・グループで、順に児童が出すヒントを聞いてそれが学級の誰かを当てる。 <p>第7・8時 (Activity 5) 【思考・判断・表現】 【主体的に学習に取り組む態度】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループ内でペアの相手を替えながら、インタビュー結果をもとに先生ができることやできないことを、自分のことを含めて話す。
--

としている。また、特に第8時においては、第7時の評価で「概ね満足できる状態」に至っていないと判断した児童について優先的に観察し、改善の様子を見て適宜評価の修正を加える旨が記されている。

B. This is ME! (We Can! 2 Unit 1) / Welcome to Japan! (We Can! 2 Unit 2)

当該単元は、6年生に入って最初の2つである。

第1単元では、「『好きなもの』や『嫌いなもの』『できること』などの既習表現を活用できる」かどうかを評価するため、単元中盤(第5時)と終末(8時)に「自分のことをよくわかってもらうための自己紹介」を行う活動を取り入れている。

また、第2単元では、「日本の行事や食べ物、文化等を紹介する表現やそこに関わる気持ちなどを表現することができる」かどうかを評価するため、単元終末(第8時)に「日本の文化を紹介する」活動を取り入れている。

当該2単元において設定される評価の観点は以下の通りである。

We Can! 2 Unit 1 “This is ME!”

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学びに向かう態度
<p><知識> 自己紹介に関する語句や表現について理解している。</p> <p><技能> 好きなものやこと、できることなど、自己紹介に関することについて、話す技能を身に付けている。</p>	<p>自分のことをよく分かってもらうために、好きなものやこと、できることなど、自己紹介に関することについて、話している。</p>	<p>自分のことをよく分かってもらうために、好きなものやこと、できることなど、自己紹介に関することについて、話そうとしている。となるが、次単元と合わせて、記録に残す評価を行う。</p>

We Can! 2 Unit 2 “Welcome to Japan!”

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学びに向かう態度
<p><知識> 日本の行事や食べ物、日本文化等に関する語句や表現について理解している。</p> <p><技能> 日本の行事や食べ物、自分の好きな日本文化などについて、日本の行事や食べ物、日本文化等に関する語句や表現を用いて、考えや気持ちなど話す技能を身に付けている。</p>	<p>自分のことをよく分かってもらうために、好きなものやこと、できることなど、自己紹介に関することについて、話している。</p>	<p>自分のことをよく分かってもらうために、好きなものやこと、できることなど、自己紹介に関することについて、話そうとしている。となるが、次単元と合わせて、記録に残す評価を行う。</p>

第1単元における評価の特徴は【知識・技能】【思考・判断・表現】については第5時と第8時の2つの活動で全体の評価を行う点にある。具体的には、

第5時 (Let's Talk) 【知識・技能】 【思考・判断・表現】

- ・ペアになり、好きなスポーツ、動物、教科、季節、食べ物や誕生日などを話す。

第8時 (Activity) 【知識・技能】 【思考・判断・表現】 【主体的に学習に取り組む態度】

- ・自己紹介を個人やペアで練習する。
- ・グループ内で発表し合う。

としている。本事例では全児童に2回分「記録を残す評価」を行う場合と、第5時・第8時の2回を使って全児童1回分の「記録を残す評価」を行うことが想定されている。特に後者の場合は記録に残す評価を行うタイミングによって個別の状況に差が出ることを考慮し、授業中の見取りに加え、学期に1回程度のパフォーマンス評価において、総括的な評価を行うことにも言及されている。

第2單元における評価の特徴は、第8時の『日本の文化紹介』発表に至るまでに、ペア活動を通して発表の準備を行う点である。具体的には、

第5・6時 (Let's Talk) 【思考・判断・表現】 ※話すこと（やりとり）として扱う

- ・自分が紹介したい行事を選び、どのような内容を話すかを準備・整理し、ペアで対話する。

第8時 (Activity) 【知識・技能】 【思考・判断・表現】 【主体的に学習に取り組む態度】

- ・作成したポスターを使い、日本紹介を行う。

としている。なお、この單元中盤の「ペア活動」については、『話すこと（やりとり）』の領域での活動であるが、單元終末の発表活動への足場づくりとして設定されている。

また、【主体的に学習に取り組む態度】については、児童の活動の様子と共に、事後のふりかえりシートなどのもとに、「自ら学習の目標を持ち、試行錯誤しながら学習を進め、次の新たな学習につなげるといった、学習の自己調整を行いながら、粘り強く知識及び技能を獲得したり思考、判断、表現しようとしていたりしている」姿や、「自分の課題を認識し、支援を要する状態ではあるが徐々に改善をしながら、次の新たな学習につなげることができていた」かどうかを見取ることとしている。

C. I like my town. (We Can! 2 Unit 4)

当該單元では、「自分たちが住む地域について、相手に伝わるように地域の良いところや願いについて自分の考えを発表する」活動を中間（第4時）および單元終末（第7時）に難易度を変えて2度行い、その総括として評価を行うようにしている。また、【主体的に学習に取り組む態度】については、上述のBと同様、複数單元にまたがって評価することとし、單元内において「記録に残す評価」としての設定はされていない。

当該單元において設定される評価の観点は以下の通りである。

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学びに向かう態度
<知識> 施設・建物を表す語句やそれらが自分たちが住む地域にあるかどうか、また、施設・建物でどのようなことができるかなどを伝える表現について理解している。 <技能> 自分たちが住む地域について、自分たちが住む地域にあるかどうか、また、施設・建物でどのようなことができるかなどを伝える表現等を用いて、自分の考えや気持ちなどを話す技能を身に付けている。	自分たちが住む地域について相手に伝わるように、自分の考えや気持ちなどを話している。	複数單元にまたがって評価を行うため、次の單元で記録に残す評価を行うこととする。

当該單元の評価の特徴は、中間および終末の2回のパフォーマンスを使い、「知識・技能」及び「思考・判断・表現」の評価を行っている点である。

具体的には、

第4時 (Let's talk) 【知識・技能】 【思考・判断・表現】

- ・指導者のモデルや、指導者と代表児童のやり取りを参考に、ペアで地域に欲しい施設とその理由などについて話す。

第7時 (Activity 2) 【知識・技能】 【思考・判断・表現】

- ・オリジナルミニポスターを使いながら、2～3組のペアで、互いに発表し、アドバイスをし合う。

としている。上述する2つの活動については、第7時の発表に向けて学習表現などを使ってペアやグループで簡単な発表を繰り返し、第7時での本発表に向けて内容をくみ上げていく方法が見て取れる。そのため、示された具体的な評価方法についても、例えば【知識・技能】では、

第4時 自分たちが住む地域について、相手に伝わるように、欲しい施設とその理由などを話している。

第7時 自分たちが住む地域について、相手に伝わるように、伝えようとする内容を整理した上で、そのよいところや願いも含めて、自分の考えや気持ちなどを話している。

と、第7時の評価は第4時の評価内容を含めたうえで、さらに難易度を高めたものとなっていることがわかる。

そのため、実際の評価場面では、第4時の際に「C：努力を要する」という評価であったとしても、第7時において指導・支援によって改善され、「B：おおむね満足できる」という評価になった場合は、総括評価については「B：おおむね満足できる」に上方修正される旨が示されている。

また、当該単元については、「学期に1回程度同じ条件下で、例えば『ALTの先生ともっと仲良くなるために、自己紹介をしたり、質問をしたり質問に答えたりする』という課題でパフォーマンス評価を行い、総括的に評価することも考えられる」と、単元終了後に複数単元にまたがる内容を活用した「パフォーマンステスト」を組み込むこともできることが示されており、単元内の評価に加え、複数単元にまたがる総括的なパフォーマンス課題を評価に組み入れることもできることが記されている。

3. 各教科書における「話すこと（発表）」の評価に関する特徴

「話すこと」は、学習した語彙や表現のアウトプット活動に位置づけられることから、単元内において中間ないし終末の、いわゆる「区切り」の部分で取り扱われる性質がある。そのため、各社とも1単元6～8時間のうち、4時間目や8時間目といった新規語彙や表現が十分にインプットされた段階をもって評価を行う場面が設定されている。しかし、「話すこと」のうち、(発表)と(やりとり)がどのような関係になっているか、また、他の3領域との関係性については、教科書会社によってさまざまである。

A. 「話すこと（やりとり）」の評価との関係性

「話すこと（やりとり）」と「話すこと（発表）」の関係性については大きく2つの方向性が見られる。

まず1つ目は、単元によって(やりとり)と(発表)を完全に分離してしまっているケースである。これは、単元ごとにアウトプットの重点を(やりとり)または(発表)に置き、活動の中では「やりとり」「発表」のどちらも取り入れるが、「記録に残す評価」としては扱わないようにしているものである。また、特に6年生段階になってくると、発表の内容が複雑かつ長文になってくることもあり、毎時の学習でやり取りなどをしながら発表する内容を固めていき、最終の「発表」につなげていくというケースも見て取れる。このケースの場合、おおむね全単元の半分が「発表」活動をゴールの活動と位置づけているが、教科書会社によっては6年生に発表活動が傾倒してしまっているなど、バランスを欠いているものも見受けられる。

2つ目は、1つの単元の中に「話すこと（やりとり）」と「話すこと（発表）」の両方を評価する場

面が組み込まれているケースである。このケースでは、例えば 8 時間単元の第 4 時に友だちや先生と「やりとり」を行う活動が設定されており、それをもって「話すこと（やりとり）」を評価し、単元末の第 8 時に「Show and Tell」などの発表活動を設定し、「話すこと（発表）」を評価するというものである。各教科書会社は今回の教科書作成にあたり、「We Can!」で取り扱われた内容がベースとなっていることを踏まえると、内容に顕著な差は見られないため、We Can!の特性を引き継いでいることが多い。We Can!は、特に 5 年生後半から 6 年生にかけてプレゼンテーションを行う場面が多く設定されていることから、今回作成された教科書についても、発表活動が特に 6 年生でより多くみられる。このことから、単元内に「話すこと（やりとり）」と「話すこと（発表）」の両方を評価する場面を設定することで、バランスよく評価することができると言える。一方で、この方法においては評価の回数が増え、指導者への負荷が大きくなることも想定される。また、「話すこと（やりとり）」が Show and Tell などの発表に向けての前段階の扱いを受けていることが多く、「話すこと（やりとり）」に関わる即興性など力が十分に見取れるか、という点に課題があると考えられる。

B. 「話すこと（発表）」を評価する時期

ほとんどの教科書では、各単元の中で「話すこと（発表）」を「記録に残す評価」として取り扱っているが、いくつかはそれに加え、2～3 単元ごとに「複数単元をまたぐ内容の発表」を行う場面が設定されている（いわゆる「パフォーマンスタイム」や「プロジェクト学習」）。この場合、各単元での「記録に残す評価」と、単元をまたいだ学期末の発表活動での「記録に残す評価」の軽重をどのように行うのが課題となる。「真正性の高い課題について学習したことをもとに自分で内容を組み立て、表出する」という発表活動（パフォーマンス）の本来の意味からすれば、複数単元にまたがる学期末の発表活動はとても有効であると捉えることができる。その一方、教科書によっては学習時間内に単元末活動が設定されていないものや、複数単元にわたって取り扱う課題を設定するのは無理のある組み合わせも見受けられる。この場合、いかに時間を捻出するか、また、個別の単元で学んだことが着実に見取れる「パフォーマンス課題」をどのように設定するのかというのが課題となる。また、複数単元にまたがるパフォーマンス課題が設定されていないものについては、個別の単元での学習範囲にとどまる発表活動となるので、そこで学んだことが次の単元等に活用されているかも、別の単元に移った後も、必要に応じて見取っていくことが必要となる。

C. 他領域の評価との関係性

「話すこと（発表）」については、学習指導要領においても「伝えようとする内容を整理した上で…」とあるように、発表に向けて事前に準備を行い、伝える内容を整理したうえで聞き手につたわりやすい工夫を考えながら発表を行うことを求めている。特に 5 年生の終盤から 6 年生にかけて各社の内容を見ると、発表する情報量や伝える範囲が広がってくる。

そのため、事前に発表の原稿を学習した表現で書き溜めて作り上げていくというパターンや、口頭で発表したものを文として書き落とし、それを第三者が「読む」活動につなげるパターンが見受けられる。特に、「書く」とのつながりが大きく、単元前半で学習する語彙や表現を書き写し、それらをもとに新たに発表用の原稿を作ったり、内容を整理したりする活動を取り入れている場合もあった。これらのことから、発表活動においては、単に「話すこと（発表）」のみならず、「書くこと」や「読むこと」とのつながりを意識しながら、どのような活動を取り入れておくことが子どもたちの発表活動に寄与するのか、あるいは、単元末の発表活動が他のどの領域と連動するのかを意識しながら指導していくことが必要である。

4. 各教科書会社の評価比較による具体例

先述の通り、【思考・判断・表現】を捉える上で大切なのは、コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて情報を整理しながら考えなどを形成し、考えや気持ちを表現することができるかである。次の 3 つの単元を例に、各教科書におけるコミュニケーションの目的・場面・状況の設定や評価について検討する。

A. 「自己紹介」に関する学習単元の評価比較

自己紹介に関する単元は、全ての教科書において第 5 学年 4 月の単元に設定されている。当該単元について各教科書会社のホームページに公開された資料では、次のとおり、7 社のうち 5 社が「話すこと（発表）」の評価を採り入れており（「話すこと（やり取り）」との併用も含む）、残りの 2 社は「話すこと（やり取り）」で評価するとされている（2021.2.20 時点）。

教科書会社	学年	単元	目的や場面、状況の設定
NHE	5	Unit 1 Hello, friends.	※「話すこと（やり取り）」による評価
HWG	5	Unit 1 Hello, everyone.	新しいクラスの友達と仲良くなるために、自分の名前や好きなものを言って、自己紹介をする。
CJ	5	Unit 1 自己紹介をする	仲良くなったり、自分のことをもっとよく知ってもらったりするために、クラスの友だちや先生に、簡単な語句や基本的な表現を用いて、自分のことを伝えたり伝え合ったりする。
JTE	5	Lesson 1 What sport do you like?	相手のことへの理解を深め、進んで好きな教科やスポーツ、持ち物などについて伝え合い、自己紹介する。
JS	5	Lesson 1 Nice to meet you.	※「話すこと（やり取り）」による評価
OWS	5	Lesson 1 Nice to meet you.	友達に自分のことを知ってもらうために、好きな食べ物、動物、スポーツなどについて紹介したり、伝え合ったりする。
BSE	5	Pre Unit I'm Hana. H-a-n-a.	自分のことについて、相手に知ってもらうために自己紹介をする。

「話すこと（発表）」の評価を行う5社においては、いずれも「自分のことを知ってもらうために」、「友達と仲良くなるために」等の目的を設定しており、児童が目的・場面・状況に応じて自分のことを伝える活動を通して、【思考・判断・表現】を見取ることとなる。しかしながら、各社教科書の構成によって当該単元の配当時数はさまざまで、2時間（啓林館）、6時間（光村図書）、7時間（学校図書・教育出版）、20時間（三省堂）と幅がある。また、それに伴い扱う言語材料も異なっている。そのため、教科書によっては当該単元において【思考・判断・表現】における記録に残す評価を行うことが難しい場合も予想される。児童が思考しながら伝え合うためには、そのための内容や表現、またそれらについて考えたり身に付けるための時間がある程度必要であると考えられるため、どの単元でどのような評価を行うかについては十分に検討することが求められる。したがって、年間を見通した評価計画の立案がよりよい指導と評価の実現に寄与すると考えられる。

B. 「行ってみたい国の紹介」に関する学習単元の評価比較

該当単元では、教科書ごと以下のように、目的や場面、状況の設定が異なる。*一部文言を簡略化して掲載している。

教科書会社	学年	単元	目的や場面、状況の設定
NHE	6	Unit3 Let's go to Italy	他のグループに、（自分たちの）おすすめの国や町のことがよくわかるように、表現を工夫しながら発表している。
HWG	5	Unit6 I want to go to Italy	自分の行きたい国の魅力を紹介するために、行きたい国の名所や名物を紹介している。
CJ	5	Lesson7 I want to go to	友達に自分たちが考えるおすすめポイントを伝えるために、行きたい場所や国と、そこでできることやしたいこと

		Kenya.	を伝えている。
JTE	5	Lesson9 Where do you want to go?	(道案内と合わせた単元として) ペアで行きたいところを決めて、道案内するやり取りを発表している。
JS	6	Lesson3 Where do you want to go?	ツアープランナーになって、行きたい国の名前や見られるもの、食べられるものを発表している。
OWS	6	Lesson5 What country do you want to visit?	作った旅行案内を使って、行きたい国のよさを伝えるために、自分の行きたい国を発表している。
BSE	5	Unit6 I want to go to France	自分の行きたい国に友達を誘う表現を工夫して、その国の魅力を伝えている。

このように、設定された目的や場面、状況の中で、伝えようとする内容を整理し、既知の言葉を絡めながら、自分の気持ちや考えを発表している状況の評価する。具体的に見ていくと、一人、ペア、グループと異なる発表形態が見られる。ペアでやり取りの様子を発表する学校図書は、単元構成や内容が少し異なることから、それ以外のものを見ていくとする。

一人で発表する場合は、自分の伝えたいことをどのような語句や表現を使って発表すれば良いかを組み立てる必要がある。従って、その様子や発表の姿から【思考・判断・表現】を評価することができる。一方で、グループで発表する場合は、発表したい国を決めてその国の特徴や魅力をグループで共有した後、発表内容を分担してから、各々がそこに自分の思いや考えを乗せて発表することになる。食べられるもの(You can eat～.)や名所(You can see～.)などの表現を分担してグループ発表するだけでは、【思考・判断・表現】を評価することは難しいと考える。自分が発表する内容や表現を基盤として、より聞き手に魅力が伝わるためにはどのような既習表現を含めたら良いのか膨らませていく時間を確保することで、【思考・判断・表現】を評価することができる。と考える。

なお、本単元については、光村図書 Here We Go! 5 Unit 6“I want to go to Italy.”を参考にした活動設計(ページ挿入)と実践報告(ページ挿入)も参照いただきたい。

C. 「他者紹介」に関する学習単元の評価比較

該当単元では、教科書ごと以下のように、目的や場面、状況の設定が異なる。

教科書	学年	単元	目的や場面、状況の設定
NHE	5	Unit 4 He can bake bread well.	「身近な人紹介カード」を作ってその人の職業やできることなどをたずね合ったりした上で、ショー・アンド・テルをする。
		Unit 8 Who is your hero?	児童にとってのヒーローを考えて「ヒーロー紹介カード」を作り、その理由をペアでたずね合ったりした上でショー・アンド・テルをする。
HWG	5	Unit 5 He can run fast. She can do kendama.	先生にインタビューし、先生のできることやできないことをクラスで発表する。
		Unit 9 My hero is my brother.	似顔絵を見せながら、自分のあこがれの人について紹介する。

CJ	5	Unit 2 Lesson 3 She is a cook. Unit 2 Presentation 2 He is a music teacher.	第三者のことを伝えるために・・・
JTE	5	Lesson 6 Can you walk on takeuma?	友達の名前とできることを紹介する。
		Lesson 10 Who is your hero?	家族を紹介する。自分のヒーローを発表する。
JS	5	Unit 6 My Hero	自分にとってのヒーローについての発表会をする。
OWS	5	Lesson 9 This is my dream friend.	クラス全員に向けて、友達になりたい人を紹介したり・・・
BSE	5	Unit 4 She can sing well.	友だちのできることでできないことを紹介する。
		Unit 5 This is my sister.	身近な人の特徴を他者に紹介する。

全教科書に共通して、5年生の中盤～後半に設定されていることが多く、これは「他者紹介」という、いわゆる3人称を取り扱う上、使用できる言語材料がある程度ないと、より多様な発表につながらないためであると考えられる。

また、言語的な側面から見れば、文法上3人称単数 (he, she, it) を取り扱う場合、一般動詞が語形変化を起こす (いわゆる3単現の s) こともあり、児童への負担が大きくなる。そこで、この事象を回避するためには助動詞 can を用いる (Ex: He can run fast.) か、be + 補語 (Ex: She is nice.) , be good at ~ing (EX: He is good at cooking.) のような be 動詞を用いた表現を使用せざるを得ない。「3人称」および「助動詞」といった複数の要因が他者紹介には必要になるため、多くの教科書会社が他者紹介を「身近な友だち」「家族」「あこがれの人」など、複数単元で取り扱うようにしている。また、助動詞 can を自己紹介に組み込むことで、他者紹介に転用できるように単元を組んでいるものも見受けられる。

発表の形態を見ると、「家族」「あこがれの人」など、個人的な内容を多く含む内容であるため、個人での Show and Tell を取り入れているケースがほとんどである。グループでの発表を取り入れる場合は、先生紹介など、一人の人物についてグループで紹介するなどのケースが見られる。

評価、特に【思考・判断・表現】の観点についてみていくと、第三者に向けて自分の家族や友だち、あこがれの人の「できること／できないこと」「得意なこと」「誕生日などの情報」等、必要な情報を伝えることとなるため、調べ学習や友だちへのインタビューが必須となる。そのうえで、第三者に向けて伝える情報の取捨選択や内容の整理、資料の提示の仕方など工夫を発表の前段階および発表の段階で見取ることができる。「相手に伝わるような工夫をしながら」という文言は、多くの教科書で【思考・判断・表現】よりも【主体的に学習に取り組む態度】に組み入れられているが、工夫の結果として「発表の分かりやすさ」や「内容の濃さ」に表れてくることを考えると、単純に【主体的に学習に取り組む態度】だけに分類できるものではない部分であると捉えられる。

なお、「先生紹介」など、取り扱う題材によってはグループで発表を行うこととなる。必然的に一人の担当量が少なくなり、発表の中で【思考・判断・表現】の様子を見取りにくい場合がある。そのため、例えばグループでの活動に入る前に一人で資料作りを行い、それをもとに話し合いに臨んだり、グループ発表後に指導者と1対1での場を設け、グループで担当した部分に1～2文追加した発表を行うなどの工夫も必要となると考えられる。

5. 話すこと (発表) の評価をどうとらえるか

本研究会ではこれまでに、児童の思考・判断を引き出すパフォーマンス評価のあり方やその具体的

なルーブリックについての検討を“*We can!*”や“*Let’s try!*”の各単元を用いて継続的に行ってきた。高学年の使用教材が *We Can!*から各教科書に変わっても、評価のあり方に関する基本的なスタンスは大きく変わらないと考える。そのため、「話すこと（発表）」におけるパフォーマンス評価ルーブリックの考え方について今一度ここで詳述する。

A. どのような観点で評価するか

「話すこと（発表）」についての評価は、単元終末における発表活動で行われることが想定される。特に、「思考・判断・表現」や「学びに向かう力」を評価するためには、単元内で学んだ表現やその活用の様子を見るだけではなく、言語活動として「目的・場面・状況」が提示された状況下において、児童自身が内容を構想し、伝える相手を意識しながら様々な準備や練習などをして発表に臨む一連の様子を評価していくことが望ましいと考える。

では、発表の様子について具体的にどのような点を評価することが求められるのだろうか。これについては、発表活動をどのような切り口で見取り、評価するかということに同義である。発表活動についてより細かくみると、当該単元で学習した語彙や表現を使用しながら、パフォーマンス課題に沿って表現を行う「単元固有の内容的側面」と、ジェスチャーや資料の示し方、聞き手への問いかけといった、当該単元のみでの学習に拠らない「パフォーマンスそのものに関する言語的側面」の2つが存在する。より具体的に言えば、たとえ単元内容に沿った意見や考えを述べることができても、声が極端に小さく相手に届かないような状態であったり、不安から資料ばかりに目を向けて聞き手を意識できない状態というのは、満足のいく発表活動とは言えないだろう。そのため、実際に発表活動に向けては、この「単元固有の内容的側面」と「パフォーマンスそのものに関する言語的側面」の両輪をバランスよく指導していくことが求められる。また、「パフォーマンスそのもの移管する言語的側面」については、単発の発表活動で上達するものではなく、くりかえし発表活動を行っていく中で上達していくものである。この点も踏まえた継続的な指導と評価が求められる。

上述のように、発表活動においては【内容的側面】と【言語的側面】があり、それぞれについて【知識・技能】【思考・判断・表現】【主体的に学習に取り組む態度】の3観点で見取ることを考えると、単純に6つの評価観点が作られることになる。しかし、全ての児童に、また評価場面が訪れるたびにこの6観点を評価するのは現実的ではない。そのため、実際においては単元の内容に即しながら、この6観点から選択し、具体的な場面に落とし込みながら「A・B・C」の評価基準を作成・評価をしていくこととなる。具体的なルーブリックを作るにあたっては、単元の特性のみならず、これまでの児童の「発表」に関する経験や、学年・学級の外国語に関する学びの状況、さらに広げて年間を通して外国語科で身に付けたい資質・能力や教科目標、さらには学校全体における学校教育目標に照らし合わせながら具体的にルーブリックを作成していく必要がある。

以下に本研究会が示してきたパフォーマンス評価ルーブリックの例を示す。

観点	評価項目	評価規準	評価基準		
			A 十分満足できる姿	B おおむね満足できる姿	C 努力を要する状態
知識・技能	学習語彙・表現	日本の行事や食べ物について、特徴を述べつつ発表している	学習した語彙や表現に加えて、既習表現を組み合わせ、内容を膨らませて話している。	学習した語彙や表現を適切に使って、伝えたい内容を話している	一人では学習した語彙や表現を使って伝えることがまだ難しい。
思考・判断・表現	考えの整理・発表構成	日本の行事や食べ物について、考えを整理して発表の構成を工夫している	自分なりの視点を持ちながら、表現に工夫をし、全体の構成を考えて、説得力を持って発表している。	モデル棟の例文を参考にし、自分の担当箇所の構成を考えて発表している。	一人ではモデル分等を参考にしても、構成を考えて発表することがまだ難しい。

主体的に学習に取り組む態度	相手意識・資料提示	日本の行事や食べ物について、相手を意識しながら発表し、資料提示を工夫して伝えようとしている。	聞き手が分かりやすいように、理解度確かめつつ、繰り返しや間などを入れたり、資料の提示方法を工夫して伝えようとしている。	聞き手が分かりやすいように、はっきりと話して発表し、資料も見やすく提示して伝えようとしている。	一人では聞き手が分かりやすいように意識し、資料を準備して発表することがまだ難しい。
---------------	-----------	--	---	---	---

長沼君主 (2020) 「小学校 Can-Do 及びパフォーマンス評価尺度活用マニュアル解説」

B. 評価のタイミング

「話すこと（発表）」における評価のタイミングは、前述のとおり単元終末の発表活動に重きを置くこととなる。しかし、このルーブリックについては指導者のみが使用するのでは不十分である。

元来、本研究会が Can-Do 評価尺度やパフォーマンス評価ルーブリックなどを作成してきた経緯は、「評価のための評価」ではなく、学習者の自律性や自己効力感を促進することを目的としている。つまり、児童自身が自らをメタ的にふりかえり、その成果や課題を具体的な指標の中で捉え、自己効力感を高めるとともに、自己の状態を客観的に認識し、次の学びへ向かう意欲と具体的な目標を見出すことを主眼としている。そのため、ルーブリックの作成に当たっては、教科書に示されている評価例を参考にしながらも、児童の実態に合わせて指導と一体的に作成されるべきものであり、また児童とも共有を図ることが望ましい。特に、発表練習などを行う際には、児童が「どのような発表を目指せばよいのか」という具体的な手掛かりとなる。また、特に「主体的に学習に取り組む態度」に関していえば、発表本番のみならず、それまでの準備などにもかかわってくる内容が示される場合もあるため、児童が具体的な発表の様子を想起できるよう、単元の見通しを立てる場面や、具体的なパフォーマンス課題が示される場面などで合わせて提示しておくことが望ましいと考える。

C. 他観点とのかかわり

前述したとおり、発表活動に関わり、他観点につながる活動と連動することが考えられる。具体的には、発表に向けた資料作りや、発表の際に提示するポスターなどをもとに、「書くこと」や「読むこと」などの評価につなげたり、あるいは他者の発表を聞いてその内容の理解度などをもとに「聞くこと」などにつなげたりというものである。

特に、「書くこと」についてはワークシートやポスターなどに考えをまとめて発表するという活動と、口頭で発表したものをワークシートやポスターに落とし込むという、いわゆる「準備型」と「まとめ型」に分かれる。文部科学省の提案では、「発表したものを、改めて資料としてまとめるために『書く』活動を取り入れる」としているが、本研究会での具体的な実践からは、事前に発表資料を作成し、発表に臨むほうが安心する児童が多いと思われる。人前で発表するというプレッシャーも大きい活動を伴うため、よりどころなる資料等が必要となるのは十分考えられることであり、発表活動にあたって発表資料を作らせるかどうかについてや、発表後にワークシートを書かせて発表文を落とし込み直すかなどについては、児童の実態をよく観察したうえで、単元構想をしていくことが必要となる。

このように、特に技能統合型で評価を行う場合は、「同時に見る活動を入れればよい」という安易な決定を行うのではなく、児童の実態や困りなどに即して活動の順番などを決める必要がある。また同時に、よりきめ細やかな指導や支援が必要となることも忘れてはならない。

書くことについての評価に関する比較

本節では、外国語科における「書くこと」領域に関する評価について、学習指導要領をもとにその位置づけを整理し、いくつかの教科書会社の示す評価内容を比較することを通して、聞くことの領域において「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点をどのように評価することが望ましいか、その方向性を考える。

1. 学習指導要領における「書くこと」の位置づけ

学習指導要領における外国語科の目標は、外国語特有の資質・能力を育成するため、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の3つの柱に関わる目標で示されている。これらの目標から、「書くこと」に関する内容について絞りこみ考察していく。

(1) 知識及び技能に関わる目標

(1) 外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、言語の働きなどについて、日本語と外国語との違いに気付き、これらの知識を理解するとともに、読むこと、書くことに慣れ親しみ、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能を身に付けるようにする。

知識及び技能に関わる目標において「書くこと」に関する解説として、以下のように示している。

「読むこと」、「書くこと」に関しては、英語の文字の名称の読み方を活字体の文字と結び付け、名称を発音すること、四線上に書くことができるようにするとともに、中学年の外国語活動を通して「十分に音声で慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現」について、読んだり書いたりすることに細かな段階を踏んで慣れ親しませた上で、「語順を意識しながら書き写すことができるようにする」、「自分のことや身近で簡単な事柄について、例文を参考に書くことができるようにする」といった実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能となることを目指す必要がある。

(2) 思考力、判断力、表現力に関わる目標

コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、身近で簡単な事柄について聞いたり話したりするとともに音声で十分に慣れ親しんだ外国語の語彙や基本的な表現を推測しながら読んだり、語順を意識しながら書いたりして、自分の考えや気持ちなどを伝え合うことができる基礎的な力を養う。

思考力、判断力、表現力に関わる目標において「書くこと」に関する解説として、以下のように示している。

「語順を意識しながら書いたり」とは、中学年から何度も聞いたり話したりしてその音声に十分に慣れ親しんでいる基本的な表現を書き写す際に、英語で何かを表す際には、決まった語順があることへの気付きを踏まえ、語と語の区切りに注意してスペースを置き、それを意識しながら書くことを表して

いる。さらに、「自分の考えや気持ちなどを伝え合う」ことについては、聞いたり話したり、推測しながら読んだり語順を意識しながら書いたりして、コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、自分の考えや気持ちなどを伝え合うことの大切さを述べたものである。

「書くこと」については、音声で十分に慣れ親しんでいるということが前提である。また「書くこと」の活動が独立して行われるものではなく、十分に聞いたり話したりしたことを「書く」ということであり、「書く」活動は、「読む」活動とも関連して行われるものである。

ここで、「語順を意識しながら」という文構造への理解を促す内容が入っている。従来の外国語活動でも、言語や文化に対する気付きの点から「語順」に対する気付きの指導を行ってきたが、暗示的指導での語順への気付きは難しさがあった。「書くこと」の目標に示されている「語順を意識しながら書いている」姿を、どのように見取っていくのかについては、書く活動における目的や場の設定の

仕方、評価における判断の根拠、判断の時期等、悩ましい点が多い。

(3) 「書くこと」の目標

5領域のうち「書くこと」の目標は以下のア、イのように示されている。

ア 大文字、小文字を活字体で書くことができるようにする。また、語順を意識しながら音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を書き写すことができるようにする。

大文字及び小文字を正しく書き分けること、語順を意識しながら、語と語の区切りに注意して、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を書き写すことができるようにすること

イ 自分のことや身近で簡単な事柄について、例文を参考に、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を用いて書くことができるようにする。

英語で書かれた文、又はまとまりのある文章を参考にし、その中の一部の語、あるいは一文を自分が表現したい内容のものに置き換えて文や文章を書くことができるようにすること

(4) 「書くこと」の評価規準例

国立教育政策研究所「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料では、「書くこと」の評価規準例が以下のように示されている。

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
[知識] 英語の特徴やきまりに関する事項を理解している。 [技能] 実際のコミュニケーションにおいて、大文字、小文字を活字体で書いたり、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を書き写したりする技能を身に付けている。自分のことや身近で簡単な事柄について、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を用いて書く技能を身に付けている。	コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、大文字、小文字を活字体で書いたり、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を書き写したりしている。 自分のことや身近で簡単な事柄について、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を用いて書いている。	外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に英語を用いて書き写したり書いたりしようとしている。

2. “We Can!”における「書くこと」の評価例—学習評価に関する参考資料より

参考資料では、「書くこと」の評価事例として2つの事例が示されている。以下は、複数の単元を通じた「主体的に学習に取り組む態度」の評価と「話すこと[発表]」「書くこと」における評価の事例である。本事例での「書くこと」の知識・技能、思考・判断・表現の評価の具体を以下に示す。

【事例3】

関連する領域別目標

「書くこと」

イ 自分のことや身近で簡単な事柄について、例文を参考に、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を用いて書くことができるようにする。

・**単元**：We Can! 2 Unit 1 「This is ME!」

・**目標**：自己紹介に関することについて、例文を参考に、音声で十分に慣れ親しんで語句や表現を用いて書くことができる。

・単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
<p><知識> 自己紹介に関する語句や、I (don't) like ~. I can/can't ~. My birthday is ~. I'm ~. の表現について理解している。</p> <p><技能> 好きなものやこと、できることなど、自己紹介に関することについて、書く技能を身に付けている。</p>	<p>自分のことをよく分かってもらうために、好きなものやこと、できることなど、自己紹介に関することについて、声で十分に慣れ親しんだ語句や表現を用いて書いている。</p>	<p>本単元の評価規準は、「自分のことをよく分かってもらうために、好きなものやこと、できることなど、自己紹介に関することについて、音声で十分に慣れ親しんだ語句や表現を用いて書こうとしている。」となるが、次単元と合わせて、記録に残す評価を行う</p>

・「書くこと」の知識・技能、思考・判断・表現の評価例

本時例では、第7時の活動を評価場面としている。評価方法は、活動における行動観察及びワークシートの記述内容である。本時のActivityは、前時までのLet's Read and Writeで書き溜めてきたもの等を参考に、ワークシートに自己紹介文を書くことである。

		
児童1のワークシート	児童2のワークシート	児童3のワークシート

児童1、2、3の例が示されており、それぞれの記録に残す評価は以下のように判断している。

	児童1	児童2	児童3
知・技	努力を要する状況 (c)	十分満足できる状況 (a)	十分満足できる状況 (a)
思・判・表	努力を要する状況 (c)	概ね満足できる状況 (b)	十分満足できる状況 (a)

書くこと	児童2	児童3
知識・技能	<p>自分の好きなものやこと、できること等を表す語句や表現を、文字と文字、語と語の間隔に適切なスペースをおき、すべて正しく書いている。</p> <p>十分満足できる状況(a)</p>	<p>自分の好きなものやこと、できること等を表す語句や表現を、文字と文字、語と語の間隔に適切なスペースをおき、すべて正しく書いている。</p> <p>十分満足できる状況(a)</p>
思考・判断・表現	<p>よりよく自分のことを分かってもらうために、教師が板書に掲示していた絵カードの字を参考に I can play baseball. に書き換え、まとまりのある文となるよう文の順も入れ替えたり、</p>	<p>記載した内容に偏りがあり、読み手によりよく自分のことを分かってもらうためにという観点からは、十分ではない。</p> <p>概ね満足できる状況(b)</p>

	文字と文字，語と語の間隔に適切なスペースをおいたりして，適切に書いたりしている。 十分満足できる状況(a)	
--	--	--

知識・技能の観点における評価例から、本単元における言語材料—自己紹介に関する語句や、I (don't) like ~. I can/can't ~. My birthday is ~. I'm ~. の表現—を正しく書くことができているか、について、ワークシートに書かれた自己紹介文や書く活動中の行動観察をもとにして記録に残している。本事例では、児童1のワークシートの自己紹介文は、努力を要する段階(c)と判断している。本時までの指導（第1時から第6時まで）の積み重ねを行なった上で、まだ正しきの点から不十分さが残るといことであろう。この時点での記録に残す評価は(c)という判断であるが、この記録からさらに指導を継続して行うことが大事であることが今回の学習評価ではより強調されている。

思考・判断・表現の観点における評価例より、(a), (b)の違いについて考えたい。本事例では、「自分のことを相手に（友達に）もっとわかってもらうため、相手（友達）のことをもっとわかるため、という目的意識、相手意識が設定されている。そのために、自分の自己紹介文の内容の選択や内容配列、相手が読みやすい書き方等を考え、どう表現しているか、表現したかについて見取っている。

「書くこと」の思考・判断・表現の観点では、目的・場面・状況に応じて、適切に書くことができているかを評価する。児童3は、書いた内容に偏りがあるため(b)という判断であるが、児童3は、「どんな自己紹介文であったらより良いのか」について理解できていたのか（指導があった上で、そこへ向かう努力をした結果か）ということも大事であると考え。知らなければ書けないからである。

3. 各教科書会社における「書くこと」の評価に関する特徴

「書くこと」は、他の領域（聞くこと、話すこと（発表）、話すこと（やり取り）、読むこと）と比較すると、どの教科書でも、その扱われる量や割かれているページ数が少ない。「書き方」に関して言うと、アルファベットの文字を認識することから始まり、なぞり書き、書き写し、そして音を聞いて文字を書く、等、小学校期には単語を暗記することよりも、「自分で書けるようになるための準備運動的」な活動に設定されている。そのため、絵辞典や Picture Dictionary など、参考にしながら書き写すための工夫が各社の教科書から伺える。

教科書巻末につけられた付属品は多様である。Picture Dictionary を別冊と巻末コミュニケーションカードを提供する東京書籍、光村図書のペンマンシップノートなど、様々な角度から「書く」活動を支援するツールが用意されていることも小学校英語教材ならではの、であると言える。

4. 各教科書会社の評価比較による具体例

「書くこと」の評価について、毎単元において書く評価が年間指導計画に含まれているのは2社(BS, JTE)、その他は年間あたりおよそ3単元程度で評価をするよう表記されている。また単元には含まれていないが、単元間の「コラム」「読み物」のページに、児童が慣れ親しみながら書くことや、楽しんで書くために工夫されたページも盛り込まれているが、このページ内に記載の「書く」活動も評価の対象に入れている教科書と、そこは評価に入れずに「指導はするが評価に含まない」「指導≠評価」のページが作られているなど、各社その扱いが様々であるところも興味深い。

A. 「書く」内容の比較（6年）

紙面上に書かせる「書く」活動を以下の表にまとめる。

教科書会社	目的や場面、状況の設定
NHE	名前、出身国、先生の名前と誕生日、 【巻末】コミュニケーションカードに、それぞれ書く Let's Read and Write のページに、書き写す。 I'm <u>Emily</u> . I'm from <u>Singapore</u> . I like <u>dogs</u> . My birthday is _____.

HWG	I'm from <u>India</u> . I'm good at <u>running</u> .
CJ	I like <u>basketball</u> . I have <u>a recorder</u> . イラストや単語表を見て、書き写す。
JTE	(出身地)I'm from India. (なぞってから書き写し) I can make a crane. (なぞってから書き写し) I'm good at painting pictures. (なぞってから書き写し)
JS	※書く欄なし。
OWS	巻末のワークシート”This is me.”に記入。 Birthday: I like _____. I can _____. Thank you.
BSE	I'm from <u>Tokyo, Japan</u> . I'm good at _____. My favorite subject is <u>math</u> .

上の表で見ると、毎単元書く評価を行う教科書2冊は、書く量にもボリュームが若干あるが、その他の教科書でも似たような文章を書かせることになっている。中には5年生前半の教科書紙面には児童が書くためのコーナーが作られていないが、児童が英語を書き込むための欄が教科書の後半部分からは構成されており、各社ともに、児童に無理なく負担にならない程度に「書く」活動が行えるよう違った形での配慮が見られ、構成されていることに気づく。

全ての教科書において、段階を追って徐々に内容が深まり、単元末のゴール(発表、等)に合わせた原稿作成やメモの中で「書く」必要性に迫られるような課題が設定されている。だが、一方で文字を一つずつ書く練習のページがある教科書や必ず一文を書かせる教科書、単語のみのページがある教科書、など多様性が顕著に現れた領域であった。

B. 「書く」ための手立て・支援の比較 (6年)

教科書の最後につけられた巻末ページも多様で、別冊 Picture Dictionary や巻末コミュニケーションカード、名刺カード、キーボード配列表、ローマ字表、アルファベットチャート、ペンマンシップノート、ミニブック、自己紹介カード、絵カード、など、様々な角度から「書く」ことを支援するツールが用意されていることも小学校英語教材ならではの工夫であり、中には作成したカードを掲示して楽しむことができるように意図して作られているものもあり、様々な側面から子どもたちの目線で「書く」活動をサポートしようとしている姿勢が伺える。

C. どのような「書く」ための活動、目的設定しているか

	書くことの目的 ※思考・判断・表現	書くことの活動例
JS	<ul style="list-style-type: none"> ・名詞カードをつくるため ・あこがれの人を紹介するメモやポスターをつくるため 	<ul style="list-style-type: none"> ・文字の形に注意しながら単語を書き写す ・大文字、小文字のルールを確認しながら単語を書く

	<ul style="list-style-type: none"> ・年賀状をつくるため ・自己紹介カードをつくるため ・おすすめツアープランを紹介するため ・日本のことを紹介するカードをつくるため ・夏休みの思い出カードをつくるため ・20年後の自分を紹介するため ・思い出絵本をつくるため ・お世話になった人に手紙を書くため 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分に必要な言葉を選んで、正確に書き写す ・対応する大文字と小文字を書く ・音と小文字を結びつけて書く ・単語のはじめの音を聞いて、その文字を書く ・大文字、小文字の違いに注意しながら国名を書く ・音や写真をもとに文を読み、ルールに気をつけながら文を書く ・英語の母音に注目し、単語を聞き取って書く ・スポーツと国を選んで、文を書く
OWS	<ul style="list-style-type: none"> ・オリジナルメニューをつくるため ・日本文化を紹介するポスターを作成するため ・好きなスポーツ選手の特徴を表すため（ポスター作成） ・中学校でしたいことを紹介するワークシートを作成するため 	<ul style="list-style-type: none"> ・アルファベットを読み、書き写す ・アルファベットを読み、書く ・教科の語句を読み、書き写す ・曜日の語句を読み、書き写す ・雑貨の語句を読み、書き写す ・位置の語彙を読み、書き写す ・方向を示す語彙を読み、書き写す ・一日の生活動作の語句を読んで、書き写す ・一日の生活を表す語彙や自国の数字を読み、書き写す ・できることの語句を読んで、書き写す ・できることをたずね合う表現を読んで、書き写す ・誕生日を伝える表現を読んで、書き写す ・ほしい物を伝える表現を読んで、書き写す ・誕生日と誕生日にほしい物を伝え、たずねる表現を読んで、書き写す ・物が何かをたずねる文を読んで、書き写す ・注文を伝える表現を読んで、書き写す ・注文時の表現を読んで、書き写す ・行きたい国を表す表現を読んで、書き写す ・理由をたずねる表現を読んで、書き写す ・行きたい場所をたずね、理由を含めて答える表現を読んで、書き写す ・家族を紹介する文を読んで、書き写す ・ヒーローをたずねる文を読んで、書き写す ・ヒーローをたずね、答える表現を読んで、書き写す
CJ	<ul style="list-style-type: none"> ・友だちに自分の名前スペリングを理解してもらったり、友だちの名前のスペリングを確認したりするため ・友だちに伝えるため ・絵に描かれているものを描写したり、インタビューの内容を整理したりするため ・友達に紹介するため ・友だちと伝え合ったり、クイズをしたりするため 	<ul style="list-style-type: none"> ・名前スペリングを発音したり、文字を識別したり、書いたりする ・自分のヒーローについての紹介、日曜日に普段どんなことをするか、明日の時間割でいちばん楽しみな教科を、簡単な語句や基本的な表現を用いて書き写す ・ものの位置を表す前置詞や友だちの名前、どの国に行きたいかを、簡単な語句や基本的な表現を用いて書き写したり書いたりする

	<ul style="list-style-type: none"> ・互いの夢を知り合ったり、現在の自分を伝えたりするため 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の好きなものや持っている楽器、日本の伝統行事や学校行事が何月にあるかを、見本を見ながら、簡単な語句や基本的な表現を用いて書く ・夏休みに楽しんだこと、身の回りのものについての詩、現在の状態と過去の状態について、見本を見ながら、簡単な語句や基本的な表現を用いて書く ・将来つきたい職業や、今の自分を伝えるプロフィールカードを、見本を見ながら、簡単な語句や基本的な表現を用いて書く
HWG	<ul style="list-style-type: none"> ・新しいクラスの友達と仲良くなるため ・国の魅力を紹介するため ・自分の気持ちや考えを伝えるため ・日本の魅力を伝えるため ・自分の経験や感想を伝えるため ・町紹介のパンフレットを作るため ・自分の考えや気持ちを伝えるため 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の名前を書く ・自分の誕生日のある月を書く ・自分がほしいものを1つ書く ・自分の好きな教科を書く ・月曜の教科を1つ書く ・簡単な語句や基本的な表現を用いて、国名やその国でできることなどを書く ・自分が紹介した人について書く ・日本の行事について簡単な語句や基本的な表現を用いて、行事の名前や時期、できることを書く ・夏休みの思い出について、簡単な語句や基本的な表現を用いて、経験したことや感想を書く ・小学校生活のいちばんの思い出について、簡単な語句や基本的な表現を用いて、行事名やしたこと、感想を書く ・将来の夢について、簡単な語句や基本的な表現を用いて、なりたい職業とその理由を書く
NHE	<ul style="list-style-type: none"> ・名前や好きなもの・こと、誕生日を発表するため ・名前や好きなもの・こと、誕生日を発表する目的や場面、状況などに応じて ・世界の子供たちの日常生活を知り、自分たちの生活について伝える目的や場面、状況などに応じて ・行ってみたい国や地域と、その理由を説明する目的や場面、状況などに応じて ・外国の人にメッセージを伝えるスピーチの目的や場面、状況などに応じて ・世界の夏休みの過ごし方を知り、自分の思い出の紹介する目的や場面、状況などに応じて ・地球に暮らす生き物について考え、そのつながりを発表する目的や場面、状況などに応じて、 ・食材を通じた世界のつながりを考え、メニューを発表する目的や場面、状況などに応じて ・小学校生活の思い出を伝え合う目的や場面、 	<ul style="list-style-type: none"> ・活字体の大文字・小文字を読んだり、書いたりする。 ・先生や友達にインタビューをしたり、そのことをもとに名前を書く ・複数の大文字の名前を聞いて書く。 ・複数の小文字の名前を聞いて書く。 ・名前や好きなもの・こと、誕生日などについて聞いたり、それらについてたずね合ったり書いたりする。 ・例を参考に伝えたい文を書き写したりする。 ・例を参考に伝えたい文を書き写す ・児童が知っている外国の人にメッセージを伝えるという想定で、その人の説明や感想などを考えてメッセージカードを作る ・単語の音声を聞いて、単語を書く ・書き溜めた文をもとに「オリジナルカレーム」を作成する ・書き溜めた文をもとに「アルバムシート」を作る

	<p>状況などに応じて</p> <ul style="list-style-type: none"> ・中学校生活や将来について考え、夢を発表する目的や場面、状況などに応じて ・寄せ書きのメッセージを伝えるスピーチの目的や場面、状況などに応じて 	<ul style="list-style-type: none"> ・書き溜めた文をもとに「夢宣言カード」を作る ・卒業記念としてクラスみんなに伝えたいメッセージを寄せ書きに書く
BSE	<ul style="list-style-type: none"> ・自分が見つけた表示などの文字を記録するため ・文字群の中から自分が見つけた単語を記録するため ・自分の食べたいものを伝えるため ・他者に自分の事をわかってもらうため ・日本のものや都道府県について外国の人に紹介するため ・他者と、自分たちの住む地域についての意見を共有するため ・絵日記として夏休みの思い出を残すため ・日記として最近のできごとを残すため ・卒業文集に小学校での思い出を残すため ・自分の現在の将来の夢を記録に残すため ・中学校を紹介してくれた人にお礼の手紙を書くため 	<ul style="list-style-type: none"> ・アルファベットを書き写す ・スペリングを書き写す ・選択肢から自分の食べたい料理を選んで書き写し、文を完成させる ・出身地、得意なこと、好きなもの、誕生日などについて、見本を見ながら簡単な語句や基本的な表現を書き写したり、自分のことを書いたりする ・その説明について、見本を見ながら簡単な語句や基本的な表現を書き写したり、自分の考えを書いたりする ・地域の良さや理想について、見本を見ながら簡単な語句や基本的な表現を書き写したり、自分のことを書いたりする ・したことや感想について、見本を見ながら簡単な語句や基本的な表現を書き写したり、自分のことを書いたりする ・したことや感想について、見本を見ながら簡単な語句や基本的な表現を書き写したり、自分のことを書いたりする ・学校行事やそこでしたこと、感想について、見本を見ながら簡単な語句や基本的な表現を書き写したり、自分のことを書いたりする ・つきたい職業やその理由について、見本を見ながら簡単な語句や基本的な表現を書き写したり、自分のことを書いたりする ・中学校でやってみたいことについて、見本を見ながら簡単な語句や基本的な表現を書き写したり、自分のことを書いたりする
JTE	<ul style="list-style-type: none"> ・文字練習をするため（大文字、小文字、大文字と小文字のペア作り、文字の形認識、等） ・単語を書く練習をするため ・自己紹介をするため ・ロボットを動かすため ・発表用シートに書くため ・リスニングややり取りで使った表現を書くため ・誕生に欲しいものをホワイトボードに書くため ・食品の色分けをしながら単語を書くため ・行きたい国について発表するため ・職業を表す単語を書くため ・英語しりとりを書くため 	<ul style="list-style-type: none"> ・ローマ字をなぞる、自分の名前と住んでいる都道府県をアルファベットで書く ・音声を元にアルファベットの大文字と小文字を書く、自分の名前をアルファベットで書く ・音声を元に教科名や曜日を書く ・音声を元に、身の回りの小物、位置や方向の語彙を書き写す ・音声を元に、日常動作や頻度の語句を書き写す ・自分の名前を書く ・文章を書くときの決まりを知る ・誕生日の日付を言う表現や欲しいものを言う表現を書き写す ・物が何かを問う表現や注文時のやり取りの表

<ul style="list-style-type: none"> ・クロスワードパズルを完成させるため ・将来の夢を発表したあとの定着のため ・小学校の思い出を発表する原稿をまとめるため ・中学校生活の発表をしたあとの定着のため 	<p>現を書き写す</p> <ul style="list-style-type: none"> ・行きたいところ言う表現やその理由を言う表現を書き写す ・家族を言う表現やヒーローが誰かを尋ね合う表現を書き写す ・家族など自分とヒーローの関係を書く ・聞こえたアルファベットの太文字・小文字を書く。語句や文の書き方を確認する。 ・音声を元に出身地を言う表現、できることや得意なことの表現の文を書き写す。 ・音声を元に好きな食べ物を言う表現と好きな野菜を尋ね合う表現を書く。 ・音声を元に感想を言う表現、したいこと、見たい祭りをたずねる表現を書く。 ・音声を元に、過去にあったことを言う表現やその感想の文を書き写す。 ・例文を参考に、地域にある施設を言う一文を書く。 ・施設名やできることの既習語句を書く。 ・音声を元に、道案内の表現を書き写す。 ・小学校の思い出を言う表現を書き写す。 ・将来つきたい職業をたずね合う表現を書き写す。
--	---

各評価観点における教科書会社の比較について

今回の研究に当たり、小学校外国語科を出版する教科書会社7社のものおよび文部科学省国立教育政策研究所より発行された「『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料」内に示された評価の具体例について、観点ごとにシートを作成した。

各教科書会社の単元等については、出版社HPに掲載されている年間指導計画や年間評価計画、各学校にて使用されている教科書の指導書（Teacher's Manual）を参考にしている。

シートの見方は以下のとおりである。

評価の観点ごとに1つのシートを作っています

評価の3観点「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「主体的に学びに向かう態度」の評価項目と具体的な活動などが言及されている場合はその内容を記載しています。

1	2	3	4	5	6
話すこと (発表)	単元名	「知識・技能」	「思考力・判断力・表現力」	「主体的に学びに向かう態度」	評価の場面・活動
Unit1	This is me.	自分のことについて、I'm good at...などの表現を用いて、得意なことなどを伝える技能を身につけている。(知・技)	「You can do it!」【短や長文を書く、自己紹介】 絵や写真を使って、自己紹介をする。	友達に自分の一面を伝えるために、自己紹介や、簡単な語句や基本的な表現を用いて、出身地や得意なことなどを紹介している。	「You can do it!」【短や長文を書く、自己紹介】 絵や写真を使って、自己紹介をする。
Unit2	Welcome to Japan.	「We have...」や「You can...」などの表現について理解している。(知) 日本の行事について、You can...などの表現を用いて、行事の名前やできることなどを伝える技能を身につけている。(技)	「Let's play.」【カードマッチング】 季節と行事カードを使い、マッチングを行う。 「You can do it!」【日本の行事紹介の発表】 日本の行事を紹介する。聞き手も、Sounds good.などのフレーズを使い、反応する。	日本の魅力を伝えるために、日本の行事について簡単な語句や基本的な表現を用いて、行事の名前や時期、できることを紹介している。	「Let's try.」【季節ごとの日本の行事を紹介する】 相手の好きな季節をたずね、その季節の日本の行事について紹介する。 「You can do it!」【日本の行事紹介の発表】 日本の行事を紹介する。聞き手も、Sounds good.などのフレーズを使い、反応する。
Unit3	What do you want to watch?	なし (やりとり)	なし (やりとり)	なし (やりとり)	
Unit4	My Summer Vacation	夏休みの思い出について、I went to / ate / saw / enjoyed... or I was...などの表現を用いて、出来事や感想を発表する技能を身につけている。(技)	「You can do it!」【夏休みの思い出の発表】 夏休みの思い出について、簡単な語句や基本的な表現を用いて、出来事や感想を発表する。	友達に伝えるために、夏休みの思い出について、簡単な語句や基本的な表現を用いて、出来事や感想を発表しようとしている。	「You can do it!」【夏休みの思い出の発表】 夏休みの思い出について、簡単な語句や基本的な表現を用いて、出来事や感想を発表しようとしている。

各教科書の1学年ごとに1つのシートを作っています。

研究成果中間報告書Ⅲ

小中接続を目指し学習者の思考・判断・表現と 学びに向かう力を促進する授業設計と評価

Class Design and Evaluation to Promote EFL Learner's Ability to Think, to Make Decisions and to Express Themselves, and an Attitude of Proactive Learning Aiming at Cooperation between Primary and Secondary Schools

2018年度～2021年度 科学研究費補助金 基盤研究 (B)

研究代表者：泉恵美子 (京都教育大学)

(研究課題番号：18H00690)

研究概要

1 本研究の目的 (概要)

2020年度より小学校中学年で外国語活動が、高学年で外国語が実施されるが、教科化に伴う評価は大きな課題である。かつ、学習指導要領では、育成すべき資質・能力として、「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力、人間性等」をあげているが、その指導と評価は重要な課題である。以上2つの喫緊の課題に対応すべく本研究に取り組む。具体的には、小中連携も視野に入れ「思考・判断・表現」及び「学びに向かう力」をどのように英語教育で育成し評価を行うかを考え、児童の学習意欲を促進し、主体的に取り組めるようなタスクや授業設計を開発し、Can-Do評価と関連させたパフォーマンス評価を実施すると共に、質的・量的な検証を経て公開することを目的とする。同時に評価規準や方法を考え授業設計を行うことで、教師の内省が深まり授業や指導法が変容すると考えられ、よりよい指導や授業のあり方を提案し、実践により検証する。

2 2020年度の研究内容

今年度実施した研究内容は主に以下の通りである。

研究に際しては、研究代表者、分担者が各々の専門的立場から役割分担を行い、研究協力者と共に毎月の会議並びに、日常的なメール会議により、相互に進捗状況を確認しながら協力して進めた。主な内容は次の通りである。

1. 研究成果の発表と普及：小学校の外国語活動／英語教育における評価について、2018年～2020年に作成した『小学校英語 Can-Do 評価尺度活用マニュアル～Let's Try!と We Can! Can-Do リスト試案～』『小学校英語 Can-Do 及びパフォーマンス評価尺度活用マニュアル～思考力・判断力・表現力及び学びに向かう力評価試案～』(1)(2)における Can-Do 評価及びパフォーマンス評価尺度について、学会発表やワークショップ、教員研修等で紹介するとともに、研究成果の発表と普及、検証を行った。

2. 「思考・判断・表現」の指導と評価のあり方の考察：学習指導要領の観点の中で、特に「思考・判断・表現」の指導と評価のあり方を考察した。また、小学校5・6年生用の文部科学省検定教科書7社15冊を分析し、パフォーマンス課題とタスク例、並びに Can-Do 指標によるルーブリック試案などの評価開発を行った。その際、文部科学省の「学習指導要領」並びに国立教育政策研究所教育課程研究センターから出された『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料〔小学校 外国語・外国語活動〕』(2020年3月)の事例も参考に、深い思考を促し、対話的で協同的な学びを行わせるためにどのようなタスクやプロジェクト、パフォーマンス課題を設定すればよいかを考察した。

特に、今年度は4技能5領域別に教科書や教科書会社の教師用資料やHPでの提供資料を分析し、目標と評価規準等をエクセルシートに書き出し、その特徴をまとめるとともに、教科書による比較や分析を行い、それらを基に領域ごとに指導と評価の提案を行った。

3. **授業実践**：昨年度に引き続き、小学校外国語活動・外国語科に Can-Do 評価、パフォーマンス評価を取り入れることで、授業計画や指導がどのように変化し、授業が改善されるかを、国立・公立・私立小学校で実際の授業を通して検証を行った。その際、児童・保護者、教員の同意を得て協力を依頼した。また、ルーブリックを元に実際にパフォーマンス評価を行い、児童の振り返りシートを用いた自己評価と教員の評価を比較し、どのように児童の思考力・判断力・表現力を深めることができるかや、教員と児童の評価のずれなど課題等を洗い出し考察した。

また、指導者の内省シートやビデオ録画した授業や児童のパフォーマンス例を分析し、評価が指導にどのように影響を与えるかを検証した。

4. **リテラシーの指導と評価**：小学校外国語で新たに「読むこと」「書くこと」（文字指導）をどのように段階的に指導し評価すればよいか、リテラシーの評価のあり方を継続して研究し、トップダウンとボトムアップの視点からの目標と指導・評価の在り方を検討し、実際にテスト問題等を開発し、国立・公立・私立の小学校で実施した。

5. **情意面の調査と考察**：小学生の学びに向かう力、つまり主体的に学習に取り組む態度の評価のあり方と評価方法について考察し、パフォーマンス評価などを通して評価するとともに、英語学習への態度や動機づけ、学習者要因と評価、自律の関係について質問紙調査を行った。

6. **HP の更新**：科研の HP の更新を行い、『小学校英語 Can-Do 及びパフォーマンス評価尺度活用マニュアル～思考力・判断力・表現力及び学びに向かう力評価試案（2）～』の Can-Do リスト、パフォーマンス評価試案等を公開すると共に、セミナーやワークショップの予定やチラシを掲載し、広報に務めた。今年度作成分もアップロードする予定である。（<http://www.izumi-lab.jp/easel.html> 参照）

3 2020 年度の活動報告

(1) 科研ミーティング

第 19 回（2020 年度第 1 回）	2020 年 5 月 2 日（土）	@Zoom
第 20 回（2020 年度第 2 回）	2020 年 5 月 31 日（日）	@Zoom
第 21 回（2020 年度第 3 回）	2020 年 6 月 14 日（日）	@Zoom
第 22 回（2020 年度第 4 回）	2020 年 6 月 28 日（日）	@Zoom
第 23 回（2020 年度第 4 回）	2020 年 7 月 12 日（日）	@Zoom
第 24 回（2020 年度第 5 回）	2020 年 7 月 26 日（日）	@Zoom
第 25 回（2020 年度第 6 回）	2020 年 9 月 13 日（日）	@Zoom
第 26 回（2020 年度第 7 回）	2020 年 10 月 4 日（日）	@Zoom
第 27 回（2020 年度第 8 回）	2020 年 11 月 3 日（火・祝）	@Zoom
第 28 回（2020 年度第 9 回）	2020 年 12 月 12 日（土）	@Zoom
第 29 回（2020 年度第 10 回）	2020 年 12 月 26 日（土）	@Zoom
第 30 回（2020 年度第 11 回）	2021 年 1 月 23 日（土）	@Zoom
第 31 回（2020 年度第 12 回）	2021 年 2 月 13 日（土）	@Zoom
第 32 回（2020 年度第 13 回）	2021 年 2 月 27 日（土）	@Zoom
第 33 回（2020 年度第 14 回）	2021 年 3 月 21 日（日）	@Zoom

(2) ワークショップ「小学校英語 CAN-DO 評価 Workshop in ZOOM パフォーマンス評価－(EASEL2020 年度第○回)」

第 1 回 5 月 31 日（日）事例 1 泉恵美子（解説），山川拓（実践事例）

第 2 回 6 月 14 日（日）事例 2 長沼君主（解説），俣野先生（実践事例），講義：バトラー後藤裕子先生（ペンシルバニア大学）『アセスメント・リテラシーを身に付けよう』

第 3 回 6 月 28 日（日）事例 4 アレン玉井光江（解説）田縁眞弓（実践事例）

第 4 回 7 月 12 日（日）事例 3 大田亜紀（解説），幡井理恵（実践事例）

第 5 回 7 月 26 日（日）事例 5 と 6 萬谷隆一（解説），森本敦子（実践事例）

第 6 回 1 月 23 日（土）事例報告：奥平明香先生（浦添市立浦添小学校）「やり取りの力を高める、ルーブリックの活用事例」評価案紹介：「話すこと（発表）」幡井理恵『記録に残す評価のしかた』

（事例共有・ミニ WS），講義・説明：長沼君主『資質・能力を育てる活動設計と記録に残す評価のありかた』基礎編，Workshop 長沼君主

第7回 2月27日(土) 事例報告：松崎奈穂先生(埼玉県上尾市原市南小学校)「聞く力を高める、ルーブリックの活用事例」、講義：萬谷隆一「『聞くこと』の評価のしかた」、講義・説明：長沼君主『資質・能力を育てる活動設計とCan-Do評価のありかた』発展編, Workshop

第8回 3月21日(日) 講演：山田誠志先生(文部科学省)「小中を見通した「思考・判断・表現」の指導と評価」、事例報告：高田実里先生(熊本大学附属小学校)、講義・Workshop：読むこと・書くことの指導と評価：アレン玉井光江「読むこと」「書くこと」の指導の在り方、田縁眞弓「読むこと」の具体的実践事例、長沼君主「読むこと」「書くこと」のCAN-DO評価、シェアリングタイム：評価の悩みをみんなで語ろう!加藤拓由、まとめ：「これからの評価について考える」泉恵美子

(3) 雑誌論文・図書など

【論文】

- ・アレン玉井光江(2020)「今、あらためて問う小学校外国語教育の意義と目的」『英語教育』69(6), 10-11.
- ・アレン玉井光江・塚原麻衣(2021)「ストーリーを中心にした授業で獲得した児童の英語力について—英語学習に影響を与える要因—」『青山学院大学文学部紀要』62.
- ・泉恵美子(2021)「いまさら聞けない評価の「3観点」の基本のきを教えてください」『英語教育』2月号, 12-13.
- ・泉恵美子(2021)「英語教育における実践研究の概略—アクション・リサーチ, リフレクティブ・プラクティス, 探究的実践を中心に—」*JACET Kansai Journal*, 23, 1-30.
- ・黒川愛子・山川拓・泉恵美子(2020)「小学校における「外国語活動」・「外国語科」の授業が中学校入学時の聴解力に及ぼす影響」*Language Education & Technology*, 57, 61-90.
- ・黒川愛子(2020)「TPRを用いたこどもたちへの外国語教育」『帝塚山大学子育て支援センター紀要』1, 29-38.
- ・森本敦子・黒川愛子(2020)「体の動きと幼児とのやり取りを大切にしたEnglish Timeからの一提案—帝塚山幼稚園における実践から—」『帝塚山大学教育学部紀要』2, 43-52.
- ・黒川愛子・森本敦子(2021)「小大英語教育連携事業から観察された児童と学生の学び」『帝塚山大学子育て支援センター紀要』2.
- ・小野尚美・高梨庸雄・田縁眞弓(2020)「リテラシー教育の視点に基づくStory telling活動：小学生の読み書き能力を養う」*JES Journal*, 20, 400-415.
- ・俣野知里・泉恵美子(2020)「小学校外国語活動指導者の指導不安軽減につながる校内研修プログラムの開発」『関西英語教育学会紀要』43, 77-96.
- ・俣野知里(2020)「児童の文字への興味・関心を高める指導の検討：中学年の外国語活動における実践から」『学校教育』(広島大学附属小学校学校教育研究会), 1241, 48-53.

【図書】

- ・アレン玉井光江(編集代表)(2020)*New Horizon Elementary 5, New Horizon Elementary 6, Picture Dictionary*. 東京書籍.
- ・アレン玉井光江(監修)(2020)『名探偵コナンの12才までに覚えない英単語1200』小学館.
- ・アレン玉井光江(監修)(2020)『名探偵コナンの12才までに覚えない英熟語300』小学館.
- ・泉恵美子・小泉仁・築道和明・大城賢・酒井英樹(編), アレン玉井光江・大田亜紀・加藤拓由・田縁眞弓・幡井理恵・長沼君主・俣野知里他(2020)『すぐれた小学校英語授業：先行実践と理論から指導法を考える』研究社.
- ・池田勝久(編)(2020)泉恵美子・加藤拓由・田縁眞弓・幡井理恵・俣野知里・萬谷隆一・他『小学校英語「5領域」評価事例集』教育開発研究所.
- ・金澤佑(編) 泉恵美子他『フォーミュラと外国語学習・教育—定型表現研究入門』くろしお出版.
- ・樋口忠彦(監修) 泉恵美子(編者代表)(2021)加藤拓由・俣野知里・森本敦子『「深い学び」を促す小学校英語授業の進め方—スモールトークからコミュニケーション活動へ—』教育出版.
- ・山本玲子・田縁眞弓(2020)『だれでもできる英語の音と文字の指導』三省堂.
- ・金谷憲・粕谷恭子・物井尚子(編)(2021)『『英語授業ハンドブック(小学校編)』萬谷隆一「外国語活動・外国語における評価について」大修館.
- ・小学校英語教育学会(編) 萬谷隆一・泉恵美子『小学校英語教育ハンドブック—理論と実践—：小学校英語教育にかかわるすべての方へ』東京書籍.

(4) 学会発表・講演・研修講師など

【学会発表】全てオンライン (Zoomにて)

- ・加藤拓由「小学校外国語の意義の再考」英語教育ユニバーサルデザイン研究学会第1回研究大会(6月5日)
- ・加藤拓由「3密にならない小学校外国語(活動)の工夫」学級経営学会愛知支部大会(8月30日)
- ・アレン玉井光江「文字学習に関する児童の自己評価について」「タスクの前後における自己評価の変化」小学校英語教育学会岐阜大会(10月11日)
- ・小野尚美・オーガスティン真智・田縁真弓「リテラシー教育の視点に基づく絵本の読み聞かせを活用した英語で書く能力を要請する指導法開発」小学校英語教育学会岐阜大会(10月11日)
- ・田縁真弓・ノートルダム学院小学校英語科チーム・泉恵美子「臨時休校時におけるオンライン授業とその評価法の開発-英語学習の学びを止めないための試み-」小学校英語教育学会岐阜大会(10月11日)
- ・泉恵美子・長沼君主・俣野知里「Let's Try!におけるCan-Do及びパフォーマンス評価試案-外国語活動における思考・判断・表現を伴う活動設計」小学校英語教育学会岐阜大会(10月11日)
- ・俣野知里「児童の気付きを促し、興味・関心を高める指導の検討-第5学年における文字の音を扱った実践から-」JASTEC第40回秋季研究大会(10月18日)
- ・泉恵美子・長沼君主・森本敦子・俣野知里「小学校英語における思考・判断・表現と学びに向かう力を促進する授業設計と評価」言語教育エキスポ2019(JACET(大学英語教育学会)主催)(10月25日)
- ・加藤拓由「「聞くこと」から始める言語活動」日本児童英語教育学会(JASTEC)中部支部秋季大会(11月29日)
- ・泉恵美子・長沼君主・加藤拓由・大江太津志・アレン玉井光江・田縁真弓「資質・能力を育てる活動設計と5領域におけるパフォーマンス評価」言語教育エキスポ2020(JACET(大学英語教育学会)主催)(3月7日)

【講演】

<加藤拓由>

- ・「主体的に学び、豊かに表現する子どもの育成～「聞きたい!」「話したい!」「伝えたい!」を大切に授業作り～」亀山西小学校研究発表会(10月14日)
- ・「児童に伝えたい思いを育む外国語の授業～内容重視の言語活動を通して～」愛知県刈谷市立小高原小学校研究発表会(10月27日)

<田縁真弓>

- ・「小学校英語における言語活動」全国小学校英語教育実践研究会分科会講師@山梨大学(2月8日)
- ・「小学校英語における言語活動」大阪府高槻市小中連携英語講演会@大阪府高槻市阿武山中学校(2月10日, 12月4日)
- ・「小学校英語と言語活動」東京都足立区学校小学校教員研修@梅島小学校(2月6日)
- ・「低中高学年の小学校英語指導」第36回大阪市小学校教育研究会英語部総合研究発表会@大阪市福島小学校(11月20日)

【研修講師】場所の記載がないものはオンラインにて

<アレン玉井光江>

- ・外国語活動・外国語科授業力アップ研修【小学校】「小中高の系統的な外国語活動・外国語科の授業の在り方」滋賀県総合教育センター(8月7日)
- ・キッサニア(GCD)社内英語研修「21世紀の英語教育」キッサニア(online)(9月25日)
- ・品川区外国語教育研究会「教科となった外国語教育について」(10月14日)
- ・柏崎市教育センター研修講座「小学校外国語」(10月22日)

<泉恵美子>

- ・奈良市教職員研修講座外国語科教育(小)(共通研修)「学習指導要領における小学校外国語の指導と評価」(7月31日)
- ・宝塚市小学校教員研修「小学校外国語科の指導と評価」宝塚市立教育総合センター(9月10日)
- ・鳥取県教育センター 令和2年度 小学校英語専科等研修会「小学校外国語科・外国語活動における指導と評価の一体化」(10月2日)
- ・山口県教育庁 令和2年度小学校英語教育推進教員・小学校英語専科教員研修会「指導と評価の一

体化」(10月6日)

- ・八尾市教育センター 令和2年度小学校「外国語活動」「外国語」授業づくり研修①「言語活動における評価について」(10月13日)
- ・令和2年度八尾市教職員研修(小学校外国語活動・外国語)「中学校との接続を考慮した小学校英語授業」八尾市高美小学校、高美南小学校、高美中学校(10月16日)
- ・守山市教育研究所 「指導力向上に関する研究1」に係る第4回研究協力員会(授業参観)指導助言 守山市立物部小学校(10月21日)
- ・八尾市教育センター 令和2年度小学校「外国語活動」「外国語」授業づくり研修②「英語カリキュラムを見通した授業づくり」(11月10日)
- ・守山市教育研究所 「指導力向上に関する研究1」に係る第5回研究協力員会(授業参観)指導助言 守山市立速野小学校(11月30日)

<加藤拓由>

- ・J-SHINE フォローアップ研修会岩手 Round Table「評価から考えよう!～小学校英語で大切にしたいこと～」(4月25日)
- ・鹿児島県阿久根市尾崎小学校校内研修「小学校外国語の評価」(5月28日)
- ・J-SHINE フォローアップ研修会沖縄 Round Table「評価から考えよう!～小学校英語で大切にしたいこと～」(5月31日)
- ・豊田市教員免許更新研修(小学校外国語活動・英語教育)「小学校外国語・外国語活動～指導と評価の一体化～」(6月25日)
- ・鈴鹿市研修講座「小(中)学校英語」「小学校外国語・外国語活動 きほんのき」(7月16日)
- ・JES 三重支部小学校外国語教育研究会 2020-8 in Mie「検定教科書を活用した指導」(8月23日)
- ・尾張旭市英語部会研修会「コロナ禍における言語活動の充実」@尾張旭市中央公民館(9月11日)
- ・身延町教員研修会「外国語活動、外国語科、中学校英語とつながる英語教育の小中連携について」@身延町公民館(12月25日)
- ・新潟大学附属小学校 初等教育研究会 研究協議会「変える力を高める授業-1年次研究-」(2月6日)

<黒川愛子>

- ・京都市教育委員会「ラウンド制指導法」を用いた指導計画検討会「『ラウンド制指導法』を用いた4技能5領域の向上に向けての実践」(5月20日)京都市立衣笠中学校(on line)
- ・京都市立衣笠中学校英語科授業検討会「『ラウンド制指導法』を用いた4技能5領域の向上に向けての授業改善とは」@京都市立衣笠中学校(10月28日)
- ・近江兄弟社中学校英語科研修会「4技能5領域の向上に向けての『ラウンド制指導法』の活用」(12月14日)
- ・帝塚山高等学校対象高大連携授業「グローバル社会での活躍・貢献に向けて～今後の学びを考えよう～」@帝塚山大学(2月17日)

<田縁真弓>

- ・文部科学省民間委託事業東京都 足立区小学校英語教員研修, 東京都足立区湊江小学校ほか(1月8日, 2月6日, 20日, 9月9日)
- ・岡山県教育委員会矢掛町小学校英語講習「これからの小学校英語」@岡山県矢掛町立矢掛小学校(10月20日, 2月12日)
- ・大阪府高槻市阿武山中学校区小学校英語教員研修@大阪府高槻市阿武山小学校・中学校・土室小学校(11月26日, 2月10日)
- ・文部科学省 ビデオによる小学校英語研修「絵本の指導」ほか 計三本@スタジオ(9月～10月収録)
- ・山梨県昭和町立西条小学校全小英研 公開授業指導助言(2月7日)
- ・大阪市小学校教育研究会英語部研修「発達レベルに合わせた小学校英語指導」@福島小学校(10月26日, 11月20日)
- ・吹田市立千成小学校英語研修「検定教科書と評価について」(2月17日)

<俣野知里>

- ・文部科学省事業「小・中・高を通じた英語教育強化事業:「小学校オンライン・オフライン研修実証事業」(オンライン研修動画講師)「読むこと」「書くこと」における言語活動(9月1日)
- その他, 多くの教育委員会や小学校・中学校・高等学校での教員研修に携わる。

実践報告

聞く活動をベースにした単元設計・活動設計 ～低学年での実践～

大江 太津志（京都市立百々小学校）

1. はじめに

今年度から5・6年生では外国語が教科化され、3・4年生は外国語活動が必修化となった。昨年度までに文科省教材“**We Can!**” “**Let' Try!**” で具体化されてきた小学校での外国語学習のカリキュラムが、日本全国の様々な小学校で日々実践されている。5・6年生では検定教科書を使用しての授業が、3・4年生は文科省教材“**Let' Try!**”を活用しての授業が進められている。京都市では、低学年でも「英語活動」という名称で授業を行っている。今年度から京都市では、1年生は年間10時間（2単元分）、2年生は年間15時間（3単元分）を実施しており、低学年での学びを中学年での外国語活動のスタートにうまくつなげられるよう、模索している。

今年度筆者は2年生を担当しており、低学年の児童にどのような英語活動の授業を行えばよいのか、毎回の授業実践を通してできる限り追究してきた。今回は、単元設計・活動設計に焦点を当てて実践を紹介する。

2. 実践内容

2.1. 実践学年及び参加者

本実践には、第2学年の児童25名（1学級）が参加した。児童は昨年度に年間10時間（2単元分）の学習を行っており、英語活動の学習を楽しみにしていた。習い事で英語をしている児童もいれば、そうでない児童もおり、あまり英語での指示には慣れていない様子だった。

2.2. 実践単元「いくつかのクイズをしよう」について

「いくつかのクイズをしよう」という単元で本実践を行った。単元のゴールとなるコミュニケーション活動では、画用紙に小さく切った果物カードをランダムに貼ってポスターを作り、“**How many oo?**” とクイズを出し合ったりやり取りを行った。

<単元の目標>

いくつかのクイズ大会で友達とさらに仲良くなるために、相手に伝わるように工夫しながら、数を尋ねたり数えたりするようにする。

<単元の評価規準>

聞くこと	知技①数の言い方や、 How many oo? などの表現を聞くことに慣れ親しんでいる。 思 ①友達とさらに仲良くなるために、数を尋ねたり数えたりするのを聞いて、意味が分かっている。 態 ①友達とさらに仲良くなるために、数を尋ねたり数えたりするのを聞こうとしている。
話すこと [やり取り]	知技①数の言い方や、 How many oo? などを用いて、数を尋ねたり数えたりすることに慣れ親しんでいる。 思 ①友達とさらに仲良くなるために、相手に伝わるように工夫しながら、数を尋ねたり数えたりしている。 態 ①友達とさらに仲良くなるために、相手に伝わるように工夫しながら、数を尋ねたり数えたりしようとしている。

<単元構成>全5時間

第1時 1から10までの数を聞いたり言ったりする。

第2時 1から10までの数や数の尋ね方を聞いたり言ったりする。

第3時 数の尋ね方を聞いたり言ったりする。

第4時 数を尋ねたり数えたりする。

第5時 相手に分かりやすいように数をたずねたり数えたりしよう。

3. 単元設計・活動設計について

3.1. 学習過程のブロック化：歌と絵本を使った活動

低学年の児童は、外国語学習をまだ始めたばかりだということをふまえると、「聞くこと」に重点をおき、英語の様々な音声に慣れ親しむことが必要だと考えた。そこで、単元の軸となる表現^④とは別に、英語の歌と絵本の読み聞かせをそれぞれ7分程度、45分の授業の中に組み込むようにした。低学年の集中力は長く続かないため、学習をブロック化することで一つ一つの学習に集中しやすくすることをねらい、45分の授業を3つのまとまりに分けて実践することにした。



歌や絵本といった教材は、①短時間で実施ができる②英語の音声やリズムに慣れ親しむのに適している③意味のある文脈で英語を使う機会になるなど、児童が外国語に楽しみながら触れ、慣れ親しむことを意図して取り入れた。

3.2. 単元の活動設計：聞く活動から話す活動へ

全5時間の本単元を構成する際、「聞く」活動は歌や絵本にとどまらなかった。主活動の部分でも、多くの「聞く」活動を取り入れ、学習を進めることにした。以下の図では、単元全体の設計について、1時間の授業の流れを3つにブロックするだけでなく、主活動の部分も活動ごとに細分化して表した。斜線の入った活動は主に聞く活動、斜線でない活動は主に話す活動や、めあてとふり返りを意味している。本単元では、前半で聞く活動が重視され、単元が後半に進むにつれて話す活動の割合が増えていく設計となっている。英語の音声を聞いて慣れ親しんでから、少しずつ話す活動へと移行するように単元中の活動を配列することで、単元全体を通して少しずつ話すことへの足場をかけていくことをねらっている。



3.3. 聞くことを通して技能を高める

また、同じ活動の1時間目から5時間目の詳しい活動内容を並べてみると、聞く活動から話す活動へと少しずつ移行していくことが具体的に見て取れる。歌と絵本の活動内容を見てみると、最初から声に出すことを求めるのではなく、聞くことから始めている。声に出す前に、聞いてジェスチャーで表す活動を入れたり、聞こえたことを確かめたりする機会を設けたりしながら、繰り返し聞くことを重視した。何度も聞いて、繰り返しの多くて意味理解がしやすいところから声に出していくように促すことで、聞く活動から話す活動へと段階的に移行できるように、活動の縦のつながりを考えながら設計した。

	歌の活動内容 (Open shut them)		絵本の活動内容 (I AM PINK)
1	1)視聴する 2)一緒に歌に合わせてジェスチャーする	1	1)読み聞かせを聞く →どんな色が出てきたかたずねる “What color (in the picturebook)?”
2	1)歌に合わせてジェスチャーする (できる子は歌えるところも歌ってみる) 2)“open shut them”の部分だけ歌ってみる	2	1)どんな色がお話にあったか尋ね、確認する 2)読み聞かせを聞く (出てきた色を確認める) 3)読み聞かせを聞きながら、色のところだけ言ってみる
3	1)歌えるところを歌いながらジェスチャー 2)“put them on your laps”などの意味を確認する 3)もう一度歌う	3	1)読み聞かせを聞いて、色のところだけ言ってみる (できたら I am も) 2)動物の名前を確認める
4	1)まだ慣れていないところをピックアップ (“give a little clap”など)して動作をつけながら歌う 2)通して歌う	4	1)“I am ○○ (色)”を児童が言い、動物の方を指導者が読む 2)全て一緒に声に出してみる
5	1)通して歌う	5	1)読めるところを一緒に読んでみる

主活動でも、単元の前半は主に聞く活動を重視した。1から10までの数を聞いたり言ったりするのに慣れ親しむために、数字の歌を歌ったり(第1・2時)、ポインティングゲームをしたり(第2時)した。聞くことを通して、英語の音声に慣れ親しみ、話すことへのレディネスを作り、単元後半のやり取り活動で数字を自在に言えるようにすることを目指した。

3.3. 聞くことを通して思考を促す

思考をはたらかせながら聞くことができれば、児童の学びをより深めることができると考え、第1から4時にかけて児童の身の回りことや他教科で学習したことに関するクイズを毎回1、2問ずつ出題した。本単元のゴールとなるコミュニケーション活動では、数を尋ねる表現“How many ○○?”を使ってやり取りを行うので、この表現を使ったクイズを作成した。これらのクイズは、児童が数えなくなるかどうか、数えやすいかどうかを考えながら作成した。児童に“How many rabbits in 〈飼育小屋〉?”と聞くと、飼育小屋の様子を思い出して、何匹いたか数えたり、ウサギの名前を思い出して言ったりしていた。また、本校の校長先生は、毎日給食室前に立って、両手にアルコール消毒用のスプレーを持って児童の手を消毒していたので、写真も用いながら“How many sanitizers does 〈校長先生〉 have?”と児童にクイズを出すと、即座に“2!”と言ったりする様子が見られた。いくつあるかを考えるだけでも、自分の身の回りに関わることであれば、頭の中でイメージを再構築して何とか数えようとするので、児童の思考を促す一助になるのではと考える。

1	How many soap bottles? (自分たちがよく使う手洗い場を見せて)	How many carp in 中庭?
2	How many animals? (国語「どうぶつ園のじゅうい」の挿絵を見せて)	How many rabbits in 飼育小屋?
3	How many hand sanitizers does 校長先生 have? (給食室前でエプロン姿で待っている校長先生を見せて)	
4	How many goldfish? (職員室前の水槽を見せて)	How many people who play kendama? (算数「ひょうとグラフ」で使った絵を見せて)

4. Can-Do 評価とパフォーマンス評価

毎時間の授業の最後に学習を振り返る時間を設けている。児童の内省を促進するため、Can-Do 評価シートを使って振り返りを行った。また、単元のゴールの活動ではパフォーマンス評価シートを使って行った。パフォーマンス評価では、活動の前に児童とルーブリックの内容を確認し、活動のめあてを自分で決めて記述するようにした。活動後、児童は自分がどこまでできていたかを確認めた。ルーブリックがあることで、何に気を付けて活動に向かえばよいのかが明確になり、2年生でも自分がどこ





までできたのかをチェックすることができた。

Can-Do 評価シートでは第1時と第3時で歌の活動を、第2時と第4時で絵本の活動をそれぞれふりかえる機会を設け、主活動は第1時から第4時まで1つの活動についてふり返るようにした。パフォーマンス評価シートに関しては、行ったやり取りをAとBの2つの観点からふり返るようにし、Cでは毎時間行っていた今日の活動への参加に関するふり返りを行った。これは、活動を行う前にルーブリックを確認したり、自分のめあてを決めたりするような形式でのふり返りが初めてだったため、観点を2つにしぼって確実に自分のめあてを決められるようにしたいという意図から、このような形で行った。





えい語活どうふりかえりシート 2年 Unit 1 No.1

この学しゅうで、えい語のできることはふえたかな？あてはまるマークに○をします。

①「Open shut them」を思い出してください。あなたはうたに合わせてジェスチャーをすることができますか？

 まだむずかしい
 手をひらけるのととじるのだけなら
 えいごうを見ればだいたい
 えいごうを見なくても

②うた「Ten steps」を思い出してください。あなたは数を聞いて手をたたくことができますか？

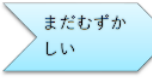
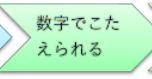
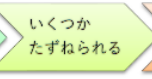

 まだむずかしい
 ゆっくりなら
 聞いてたたける
 2つでもたたける

U1 How many? チェックしてみよう!

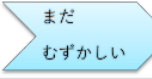
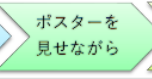
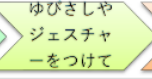

月 日

めあて やりとりの方ほう (A)・やりとりのないほう (B)


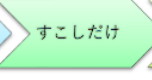
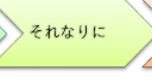

A 「いくつかのポスター」を見せて、いくつかたずねたりこたえたりできますか。

B ジェスチャーなどをつけたり、あい手のことを見たりしてやりとりできますか。

C 今日の活どうには、すすんでさんかできましたか？

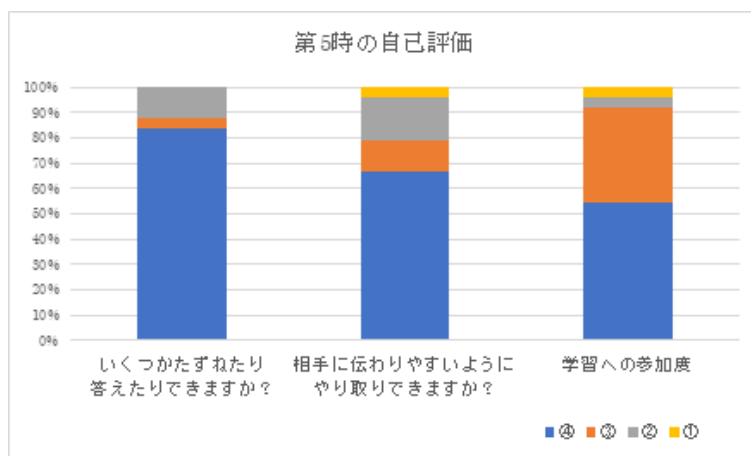
	歌・絵本の Can-Do 評価項目と段階	主活動の Can-Do 評価項目と段階
1	歌に合わせてジェスチャーをすることができますか？ ②手を開けるのと閉じるのだけなら ③映像を見ればだいたい ④映像を見なくても	数を聞いて手を叩くことができますか？ (数字の歌) ②ゆっくりなら ③聞いてたたける ④2つでも叩ける
2	お話を聞いたり声に出したりすることができますか？ ②色を聞き取れる ③色を聞き取り、セリフに合わせて言える ④「I am」も言える	数を聞いて指差すことができますか？ (ポインティングゲーム) ②先生と一緒になら ③一人でも ④一人でも声に出して
3	歌うことができますか？ ②「Open shut them」だけなら ③たたくところも ④座ったり手を置いたりするところも	英語でいくつかたずねることができますか？ ②みんなで一緒になら ③一人でも ④一人でも 相手を見ながら
4	お話を声に出して言うことができますか？ ②色だけなら ③I am もつけて掛け合いできる ④動物の名前も	英語でいくつかたずねることができますか。 ②How many?だけなら ③How many oo?まで言える ④That's right!も言える
主活動のパフォーマンス評価項目		
5	「いくつかのポスター」を見せて、いくつかたずねたり答えたりできますか？ ②数字で答えられる ③いくつか尋ねられる ④あいづちもうてる	相手に伝わりやすいようにやり取りできますか？ ②ポスターを見せながら ③指差しやジェスチャーをつけて ④相手の目を見ながら

聞く活動から話す活動へと移行していくような単元設計・活動設計を目指したので、ふり返りの項目も第1・2時では聞く活動になっており、活動内容が反映されている。第3・4時では、「歌う」「声に出して言う」「たずねる」ことについてふり返るようにしており、単元の前半で聞く活動を行ってきたことをふまえて、声に出して言うことができたかをふり返るようになっている。また、歌や

絵本では、部分的にできたことを足場掛けとして記述することが多かった。歌や絵本の中で、児童が聞きやすく言いやすい部分は、活動設計上重要なポイントなのかもしれない。主活動では、速さや周りの助け、部分的に表現できていることを足場掛けとして記述している。第3時と第4時では、活動の内容はほぼ同じだったが、段階設計を変えることで活動に変化を持たせることができた。第5時のパフォーマンス評価の項目には、あいづちをうつことや相手の目を見ることを記述している。これは第3・4時のCan-Do評価の④挑戦的な段階と重なっている。評価の項目がリンクすることで、児童は何に向かって学習すればよいか、より明確になるのかもしれない。

5. 児童の自己評価についての考察

第5時の「いくつかのクイズ」を行った際のパフォーマンス評価から、多くの児童がやり取りをうまくできたと感じていることが分かった。25人中20人の児童が1つ目の項目で4の段階を選んでおり、やり取りの際にクイズを出したり答えたりするだけでなく“*That's right!*”といったあいづち表現も使ってやり取りを行うことができたと答えている。また16人の児童が2つ目の項目で4の段階を選んでおり、相手に分かりやすいように相手の目を見てやり取りを行うことができたと答えている。



5.1. 歌や絵本の活動に関する振り返り

児童が楽しんだ歌や絵本の活動について、以下のように記述でも振り返っている児童がいた。

歌についての振り返り (Lesson ○: Can-Do 評価シートに丸をつけた段階)

- ・ちゃんとおんぷんしょってんとかできてとてもたのしかった。(Lesson 1: 4・4・4)
- ・オープンシャプンをジェスチャーでできた。(Lesson 1: 2・2・2)
- ・Open shut them でえいごを見なくてもできました。(Lesson 1: 4・4・4)
- ・えいごをもう2かいもやったからうたえるようになった。(Lesson 3: 3・4・3)
- ・もう1 とうたいたい。(Lesson 3: 4・4・4)
- ・おおぷんしゃつぶというのがじょうずにできた。(Lesson 3: 4・2・4)

絵本についての振り返り (Lesson ○: Can-Do 評価シートに丸をつけた段階)

- ・本を読んでくれたから楽しかった (Lesson 1: 3・2・3)
- ・てんとうむしとおうむのえいごがむずかしかった。(Lesson 2: 4・3・2)
- ・色を言うのが思ったよりできるようになった。(Lesson 2: 3・3・3)
- ・英語でどうぶつとかの名前をゆうのがちょっとむずかしかったです。(Lesson 2: 4・3・4)
- ・色をえいごでゆうのがむずかしい。(Lesson 2: 2・2・2)
- ・色の本をみんなとせーのでできるようになった。(Lesson 2: 4・3・4)
- ・I am Pink を先生とならせんぶできました。(Lesson 2: 4・4・3)
- ・I am Pink はちょっとどうぶつのが名前がむずかしかった。(Lesson 4: 3・3・4)
- ・I am Pink のレディバーをいつもはいえないのにいえた。(Lesson 4: 4・4・2)
- ・色いがいができないからがんばる。(Lesson 4: 3・2・4)

歌は第1・3時で、絵本は第2・4時でそれぞれ振り返りの記述が集中していた。“Open shut them”という音を何とか聞いたまま表現しようとした児童が何名かおり、児童なりに音をまとまりで聞き取ろうとしている様子が伺える。また、前時以前のことを思い出して、これまで継続して歌の活動があったから歌えるようになってきたことを記述している児童もいた。

絵本については、聞き覚えのない ladybird や parrot といった動物の名前を言うのが難しかったり、

それが言えるようになったりしていることを言及している児童がいた。また、活動の中で色だけ言ったり、I am pink.のように文にして言ったり、さらに動物も加えて言ったりして、段階的に声に出すことができるように活動を設計していたが、色を言えたことや、先生とならできたこと、色以外がまだ難しいことなど、「どこまでできたか」「どこからが難しいのか」を児童が記述はっきり記述できているのは、Can-Do 評価シートで段階を見せていることが重要なのではないかと考える。

5.2. ふり返りの記述から見る児童の発達例

児童がどのようにできるようになっていたのかを、Can-Do 評価シートを第1時から追って見ていくことで確かめることができる。ここでは児童Aと児童Bのふり返りを例として挙げる。

児童Aは第3時のいくつかのクイズで数を尋ねる表現を声に出して慣れ親しむ活動の際、自己評価で2の段階だと捉えていた。みんなと一緒に言える段階で、一人ではまだ難しいと判断している。第4時でもいくつかのクイズの活動があったが、ここではあいづち表現も言えて4の段階に丸をつけている。「いくつかたずねたりできた」ことも自由記述欄に書いている。第5時にパフォーマンス評価でクイズのやり取りを自己評価した時は、「えい語で答えられた」と記述している。第3時の時は、話す活動をメインに評価を行い始めたので、児童Aは少し難しいと感じたかもしれない。その後、同じ活動を重ねることによって言えるようになり、最後のパフォーマンスでもその力を発揮できたと言える。

児童Bはほぼ一貫して主活動に関するふり返りを行っていた。一つ一つの活動は難しかったようだが、多くの児童に達成してほしい3の段階には到達していると本人は判断している。第1・2時で歌やゲームを通して音声に聞いて慣れ親しむ活動を積み上げているので、その後の活動で話すことへとスムーズにつながり、第5時のやり取りでは相手の目を見ることを意識し、あいづちもうつことができたとうり返っている。どの児童にも重要なことは、途中段階でまだ難しくても、段々とできるように活動を設計し、単元全体で少しずつ技能を高められるようにしていくことだと改めて感じた。

児童Aのふり返り（第3～5時）

第3時 いくつかのクイズ・・・2【みんなでいっしょになら】

第4時 いくつかのクイズ・・・4【That's right!も言える】

「いくつかたずねたりできた。」

第5時 いくつかのポスター・・・4【あいづちもうてる】

・・・3【ゆびさしやジェスチャーもつけて】

「えい語でこたえられた。」

児童Bのふり返り（第1～5時）

第1時 Ten Steps ……3【聞いてたたける】

「Ten Steps はちょっとむずかしかったけど楽しかった。またやりたい。」

第2時 ポインティングゲーム・・・3【一人でも】

「ポインティングゲームがちょっとむずかしかった。」

第3時 いくつかのクイズ・・・3【一人でも】

「いくつかのクイズが楽しかった。またやりたい。」

第4時 いくつかのクイズ・・・3【How many〇〇?まで言える】

第5時 いくつかのポスター・・・4【あいづちもうてる】

・・・4【相手の目を見て】

「いくつかのポスターが楽しかった。しつもんをできた。こたえるのもできた。」

6. 成果と課題

聞く活動から話す活動へとスムーズに移行することで、児童が単元終末のコミュニケーション活動で無理なく活動することにつながるのではないかと考える。単元設計をする際に、聞いて慣れ親しむことから始められるような単元全体の流れができるように、活動の配列を考え、整理する必要がある。活動レベルでも、いきなり声に出すことを求めず、たっぷりと聞く時間をとるようにしたい。単元設計と活動設計をからめて考えることで、児童にとっては一つ一つの活動の意味が明確になり、指導者にとっては単元全体の見通しが持ちやすくなる。

Can-Do 評価シートやパフォーマンス評価シートを使うことで、一つの単元の中で児童がどのように発達していったかが分かりやすいことも、成果として挙げられる。単元設計・活動設計とふり返りを

連動させることで、児童のふり返りの記述がより焦点化され、児童の学びの軌跡を残したり、ふり返りを通して思考を深めたりすることにつながるのではないだろうか。

また、聞く活動を通して、技能を高めるだけでなく、思考を促す活動を導入することができる。特に身近な題材（学校・他教科の学習等）には児童の思考を促す教材のアイデアが多く含まれている。児童の考える意欲を高めるような教材作成・教材開発も必要だろう。

しかし、今回の単元設計・活動設計で、思考を流すような聞く活動を単元の中に入れ込んだものの、それを Can-Do 評価シートの項目に入れることができなかった。児童の考えを活性化させるような活動を考えることはできても、単元終末のコミュニケーション活動の表現とうまくリンクさせることができていなかったかもしれない。単元終末のコミュニケーション活動の表現の獲得に直接かかわる活動の方を評価シートの方に反映していたので、思考を促す活動を単元全体の中にもっとうまく位置付ける必要があった。聞くことに関しては、技能面を重視しがちかもしれないが、思考面も大事にしながら単元や活動を設計し、評価場面を設定していくことが今後重要になってくると考える。

実践報告

「話すこと [発表]」における指導と評価の検討 ～コロナ禍における対面・オンラインでの指導から～

俣野 知里 (京都教育大学附属桃山小学校)

1. はじめに

2020 年度より小学校高学年において始まった教科「外国語」では、外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を育成することを目指す(文部科学省, 2017)。コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて児童が思考を働かせ、自分の考えや気持ちなどを英語で伝え合うことができる基礎的な力を養うには、どのような指導が求められるのであろうか。本稿では、著者が 2020 年度に国立大学附属 A 小学校の第 5 学年 2 学級 (70 名) を対象に行った「話すこと (発表)」に関わる実践における指導と評価について検討する。

2. 実践の背景

2.1. A 校における外国語教育

A 校では、低学年で年間 35 時間、中学年で年間 70 時間の「外国語活動」、高学年では、年間 70 時間の「外国語」を実施している。毎時間の指導は、専科教員 (JTE)、外国語指導助手 (ALT)、学級担任 (HRT) の 3 人により行っている。また、校内研究として ICT 教育にも取り組んでおり、本実践を行った第 5 学年では、児童一人一台にタブレット端末が整備され、毎時間利用できる環境にある。なお、第 5 学年の学習到達目標は、次のとおりである (表 1)。

表 1 2020 年度 第 5 学年 学習到達目標

領域	到達目標
聞くこと	○ゆっくりはっきりと話されれば、好きなこと、得意なこと、さまざまな場所、日常生活について、具体的な情報を聞き取ることができる。 ○ゆっくりはっきりと話されれば、短い物語の概要を、イラストを見ながらとらえることができる。
読むこと	○活字体で書かれた大文字や小文字を声に出して読むことができる。 ○自分や相手のこと、身の回りのものに関する事柄について書かれた聞いたことのある簡単な語句や基本的な表現を見て、その意味がわかる。
話すこと [やり取り]	○日常生活、人物やもの、自分のことについて、簡単な語句や基本的な表現を用いて、自分の考えや気持ちなどを伝え合うことができる。
話すこと [発表]	○身近な人、自分の好きなことやできること、おすすめの場所について、伝えようとする内容を整理した上で、簡単な語句や基本的な表現を用いて、自分の考えや気持ちなどを話すことができる。
書くこと	○文字の名称が読まれるのを聞いて、大文字と小文字を書くことができる。 ○聞いたことのある簡単な語句や基本的な表現を書き写すことができる。

2.2. 2020 年度 4～9 月の学習状況

課題送付型のオンライン学習から始め、状況に応じて双方向型オンライン学習や対面授業を行った (表 2)。なお、オンライン学習の指導については、JTE と ALT が担当した。

表 2 2020 年度 4～9 月の学習状況

月	状況	形態	時数
4	休校	オンライン 45 分 (課題送付型)	2
5	休校	オンライン 45 分 (双方向型)	3

6	分散登校（時差登校）	オンライン 45 分（双方向型） 対面 40 分	4 4
7	全校登校（時差登校）	対面 40 分	6
9	分散登校（時差登校）	オンライン 40 分（双方向型） 対面 40 分	3 3

3. 実践の概要

3.1. 単元

A 校で使用している *Crown Jr. 5* は、Unit 1～3 の大単元 3 つで構成されている（表 3）。また、各 Unit には、学びの見通しを立てる“HOP”，表現を学んだり練習したりしてコミュニケーションをする“STEP”，実際の場面で表現する“JUMP”の段階が設定されている。本稿では、大単元 Unit 1「自己紹介をする」に関する実践について報告する。

表 3 *Crown Jr. 5* における学習の流れ

Unit 1		Unit 2		Unit 3	
H	Get Ready 1 Hello! よろしくね!	H	Get Ready 2 Hello, Mr. Sano! 教えて、先生のこと	H	Get Ready 3 Welcome to Japan! 日本のこと、伝えたい
S	Lesson 1 I have many yo-yos. わたしのコレクション	S	Lesson 3 She is a cook. あの人はだれ?	S	Lesson 6 It is in the box. さがしものは、どこ?
	Lesson 2 I can jump high. こんなこと、できる?		Lesson 4 I get up at 7:00. 一日の生活		Try 道案内
J	Presentation 1 This is me. 自己紹介、聞いて!		Try 世界の時差	J	Lesson 7 I want to go to Kenya. 行ってみたいところ
		Lesson 5 I play soccer on Mondays. 月曜日には何をします?	J	Presentation 3 Mt. Fuji is beautiful. 日本のここ、おすすめ!	
		Presentation 2 He is a music teacher. 知ってる? 先生のこと		※H : HOP S : STEP J : JUMP	

3.2. 単元目標と評価規準

- (1) ゆっくりはっきりと話されれば、短い話の概要を、イラストを見ながらとらえることができる。（主たる領域：聞くこと）

[知識・技能]	[思考・判断・表現]	[主体的に学習に取り組む態度]
〈知識〉 ・それまでに学習した語句や表現の意味や働きを理解している。 〈技能〉 ・それまでに学習した語句や表現を用いて、短い話の概要をとらえる技能を身につけている。	・ゆっくりはっきりと話される短い話の概要を、イラストを見ながらとらえている。	・ゆっくりはっきりと話される短い話の概要を、イラストを見ながらとらえようとしている。

- (2) 仲良くなったり、自分のことをもっとよく知ってもらったりするために、クラスの友だちや先生に、自分のことを伝えたり、伝え合ったりすることができる。(主たる領域：聞くこと・話すこと [やり取り]・話すこと [発表])

[知識・技能]	[思考・判断・表現]	[主体的に学習に取り組む態度]
〈知識〉 ・誕生日や持ち物、好きなこと、できることを伝える語句や表現の意味や働きを理解している。 〈技能〉 ・誕生日や持ち物、好きなこと、できることを伝える語句や表現を用いて、自分のことを伝えたり、伝え合ったりする技能を身につけている。	・仲良くなったり、自分のことをもっとよく知ってもらったりするために、クラスの友だちや先生に、簡単な語句や基本的な表現を用いて、自分のことを伝えたり伝え合ったりしている。	・仲良くなったり、自分のことをもっとよく知ってもらったりするために、クラスの友だちや先生に、簡単な語句や基本的な表現を用いて、自分のことを伝えたり伝え合ったりしようとしている。

- (3) 自分や相手のこと、身の回りのものに関する事柄について書かれた聞いたことのある簡単な語句や基本的な表現を見て、イラストや音声を頼りにその意味がわかる。(主たる領域：読むこと)

- (4) 友だちに伝えるために、自分の好きなものやできること、誕生日等を、簡単な語句や基本的な表現を用いて書き写すことができる。(主たる領域：書くこと)

※ (3) (4) は、本単元において記録に残す評価はせず、指導のみ行った。

3.3. 関連する学習指導要領における領域別目標

聞くこと	ア ゆっくりはっきりと話されれば、自分のことや身近で簡単な事柄について、簡単な語句や基本的な表現を聞き取ることができるようにする。 イ ゆっくりはっきりと話されれば、日常生活に関する身近で簡単な事柄について、具体的な情報を聞き取ることができるようにする。 ウ ゆっくりはっきりと話されれば、日常生活に関する身近で簡単な事柄について、短い話の概要を捉えることができるようにする。
読むこと	イ 音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現の意味が分かるようにする。
話すこと [やり取り]	イ 日常生活に関する身近で簡単な事柄について、自分の考えや気持ちなどを、簡単な語句や基本的な表現を用いて伝え合うことができるようにする。 ウ 自分や相手のこと及び身の回りのものに関する事柄について、簡単な語句や基本的な表現を用いてその場で質問をしたり質問に答えたりして、伝え合うことができるようにする。
話すこと [発表]	イ 自分のことについて、伝えようとする内容を整理した上で、簡単な語句や基本的な表現を用いて話すことができるようにする。
書くこと	ア 大文字、小文字を活字体で書くことができるようにする。また、語順を意識しながら音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を書き写すことができるようにする。

3.4. 主たる言語材料

児童が発信できるようにしたい表現	児童が受容できればよい表現
<Lesson 1> ・ I have two soccer balls. ・ I like soccer.	・ Do you have a yo-yo? ・ How many yo-yos do you have?

<ul style="list-style-type: none"> • I don't like snakes. • <u>My name is Kenta.</u> • <u>My birthday is on May 20th.</u> • I want a bicycle. <p><Lesson 2></p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>I can run.</u> • <u>I can't jump.</u> • <u>Can you make a fire?</u> • <u>Yes, I can. / No, I can't.</u> • I am (名前) . • I like • How about you? 	<ul style="list-style-type: none"> • Do you like dogs? • What sport(s) do you like? • When is your birthday? • What do you want for your birthday? <ul style="list-style-type: none"> • What animal am I?
--	---

3.5. 主な教材・教具・ICT 環境

(1) 教材・教具

絵カード, ワークシート, 振り返りシート (感染予防や時間短縮の観点から紙での配布に代えて Google Forms 等を活用)

(2) ICT 環境

大型テレビ, 校内 Wi-Fi, タブレット PC (一人一台), ロイロノート・スクール, Zoom



図 1 Google Forms による振り返りの一部

月	単元	学習の概要	授業形態
4	【HOP】	<ul style="list-style-type: none"> • 学習の見通しをもつ。 • 自分の好きなものについて伝え合う。 	<p><休校></p> <ul style="list-style-type: none"> • 課題送付型オンライン学習
5	【STEP】 Lesson 1	<ul style="list-style-type: none"> • 自分の好きなものについて伝え合う。 • 自分の持ち物について伝え合う。 	<p><休校></p> <ul style="list-style-type: none"> • 双方向型オンライン学習
6	I have many yo-yos.	<ul style="list-style-type: none"> • 自分の持ち物について伝え合う。 • 自分の誕生日について伝え合う。 	<p><分散登校(時差登校)></p> <ul style="list-style-type: none"> • 双方向型オンライン学習(45分)と対面授業(40分)の併用
7	Lesson 2 I can jump high. 【JUMP】 This is me.	<ul style="list-style-type: none"> • 自分の誕生日について伝え合う。 • 自分のできること・できないことについて伝え合う。 <ul style="list-style-type: none"> • 自分のことについて伝え合う。 <p><自己紹介①></p> <ul style="list-style-type: none"> • 友達に向けた自己紹介 • 自己紹介動画の交流 	<p><全校登校(時差登校)></p> <ul style="list-style-type: none"> • 対面授業(40分)
8 9		<p><自己紹介②></p> <ul style="list-style-type: none"> • 未来の自分(卒業前)の自分に向けた自己紹介 	<p><分散登校(時差登校)></p> <ul style="list-style-type: none"> • 双方向型オンライン学習(40分)と対面授業(40分)の併用

3.6. 単元の流れと児童の様子

本実践を実施した時期は, 感染予防の観点から対面でのやり取り等が制限されていたため, 児童が表 4 主な学習の流れと授業形態

思考を働かせながら英語を聞いたり話したりすることを大切に, 学習したことをもとに実際の場面で表現する Unit 1 終末の JUMP の段階において, タブレット端末を活用した「友達に向けた自己紹介」, 「未来(卒業前)の自分に向けた自己紹介」の2つの発表活動を設定した。主な学習の流れと授業形態は表 4 の通りである。

3.6.1. 課題送付型オンライン学習

4月に入って間もない時期には、ロイノート・スクールを利用し課題送付型のオンライン学習を進めた。前年度末より、友達と共に学ぶことができない状況が続いていたため、児童が提出した課題をお互いに閲覧できる機能を使い、友達の好きなものについて話す音声を互いに聞き合う活動も行うなどして、少しでも学級の仲間と共に学ぶ楽しさや喜びを味わうことができるよう心掛けた。課題の内容は、好きなものに関する ALT からの質問を聞き、各自答えを録音して提出したり、アルファベット文字の読み方や形を確かめたりするものが主であった。また、児童が録音して提出した課題を点検することで、個々の学習の様子を見取り、指導改善や個別の支援にいかすことができた。

3.6.2. 双方向型オンライン学習

5月に入り、ロイノート・スクールと Zoom を併用した双方向型オンライン学習が可能になり、時間割にあわせて児童が自宅から Zoom に接続するかたちで学習を進めることとなった。各自が自宅から授業に参加しているよさをいかすことを意識し、自宅からの Weather Report をしたり、自宅に各自の持ち物を用いた紹介活動などを行ったりした。また、児童が表現に慣れ親しむ様子を見ながら、指導者と児童のやり取りだけでなく、Zoom のブレイクアウトセッションにて児童同士が好きなものや持ち物について伝え合う活動も段階的に取り入れた。



図2 双方向型オンライン学習の様子

3.6.3. 双方向型オンライン学習と対面授業

6月に入り、各学年一学級ずつが一日交代で登校する分散登校を開始した。それに伴い、児童は、登校日には対面授業、登校日以外には自宅にてオンライン学習を行うこととなった。対面授業では、次のような表現を用いて指導者のできることやできないことについて児童とやり取りをし、楽しみながら言語材料に出会うことができるようにした。

<指導者の発話例>

Look! (竹刀の写真を見せ) What is this? This is a shinai. I have a shinai. I can do kendo. (関西弁のスライドを見せ) Can you read it? This is Kansai dialect. I can speak Kansai dialect. I like Kansai dialect very much. (家族の写真を見せ) I can help my family. But I can't play the piano (ジェスチャーを交えて) . How about you?



図3 児童に示したスライド・写真・ウェビングシートの一例

その後、指導者のウェビングシート（図3）を示すことで、自分のことを伝える活動と併せて、そのために必要な学習の見通しをもつことができるようにした。日によって対面授業やオンライン学習等、授業形態は異なるものの、それぞれのよさをいかしながら、単元終末の自己紹介に向けて学習を進めた。児童は、タブレット PC を活用しながら、ウェビングシートを用いて考えを整理したり（図4）、ウェビングシートに自己の発話を録音して確認したりする活動を重ねた。また、児童の発話が少しずつ充実するよう対面授業での指導と併せて、提出された録音課題に対するコメントや音声によるフィードバックを繰り返し行った。

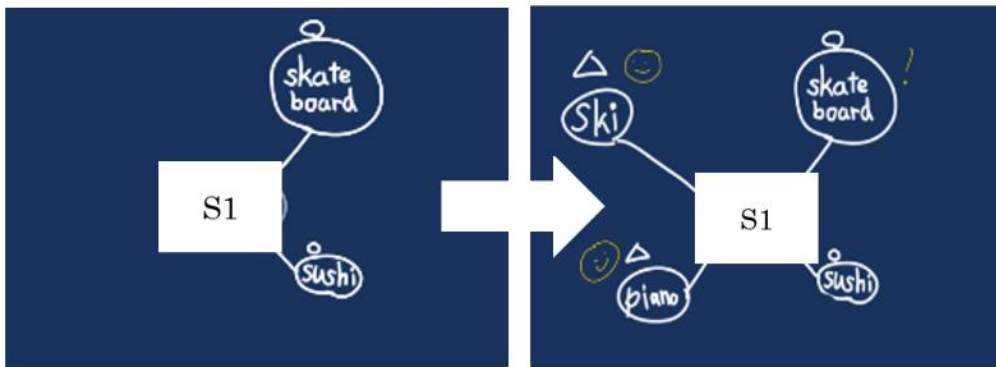


図4 児童のウェビングシートの変容

さらに、児童の考えがある程度まとまってきた段階で、ルーブリックを共有したり、自己のパフォーマンスを確認したりする場を設定することで、発表活動への見通しをもつとともに、自己の目標に向かって自ら学びを調整する姿勢を育むことを大切にしたい。

3.6.4. 対面授業

1学期末となる7月には、1回40分の対面による短縮授業へと移行し、これまでの学習をもとに、自己紹介活動（動画の撮影・動画の視聴・コメントの交流）を行った。当初は、7月の段階で、「友達に向けた自己紹介（動画1）」、「未来（卒業前）の自分に向けた自己紹介（動画2）」の2つの発表活動を設定していたが、授業時数の確保が難しく、動画1の撮影と視聴を夏季休業までに行い、その他は、夏季休業明けに取り組んだ。なお、A校では、2020年度は1・2学期分の通知票を併せ、12月に児童や保護者に示すこととなった。

自分の自己紹介動画を見て、あてはまるところ3つに丸を付けてみよう。

項目	Wonderful 😊😊😊	Good 😊😊	Nice try 😊
内容	友達に伝えたい内容は、全て伝えることができた。	自分の伝えたい内容のいくつかは、伝えることができた。	自分の伝えたいことを伝えることは、まだできていない。
伝え方	聞き取りやすい速さで、はっきりと話すことができた。	聞き取りやすい速さで、はっきりと話すことができた。	聞き取りやすい速さで、はっきりと話すことは、まだできていない。
伝え方	聞き手に視線を配りながら話すことができた。	時々、聞き手に視線を配りながら話すことができた。	聞き手に視線を配りながら話すことは、まだできていない。

7月29日 11:16

図5 児童による自己評価の一例



図6 タブレット PC を利用し自己紹介動画を交流する様子

夏季休業明けの8月には、動画1を視聴した感想を書いたコメントカード（図7）を児童同士で送り合い、未来の自分に向けた自己紹介活動へとつなげた。

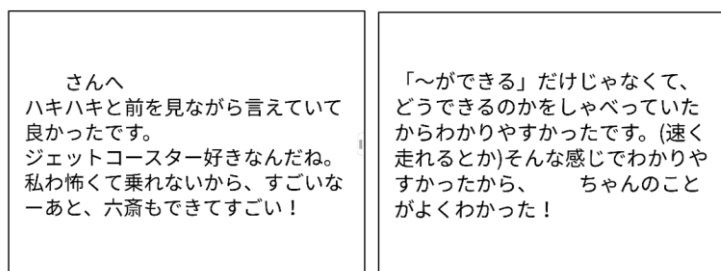


図7 児童のコメントカードの一例

9月に入り、校舎改修工事に伴い再び分散登校へと戻り、対面・オンラインでの指導により、未来の自分への自己紹介に向けた指導を行った。友達への自己紹介活動での経験や友達からのコメント等から学んだことをもとに、ウェビングシートを用いた発表練習（録音→提出）や個別のフィードバックを重ねる中で、伝えたい内容を再検討したり、話す順番を考えたりする児童の様子が見られるようになり（図7）、どの児童も1度目の自己紹介よりも充実した発表を行うことができた。



図8 児童のウェビングシートの一例

4. 実践を振り返って

4.1. 授業における児童の様子から

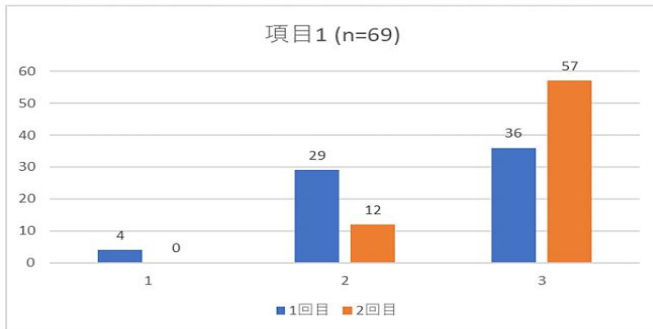
本実践では、単元末に複数回の自己紹介活動を設定したことで、児童が自身の経験や友達からの助言をもとによりよく伝えようと学びを調整したり深めたりする様子が見られた。また、2回の自己紹介の聞き手をそれぞれ友達と未来の自分と変えたことで、児童が思考を働かせながら伝えたい内容を整理し、発表する様子も伺えた（表5）。

表5 2回の自己紹介における児童Aの発話例

1回目：友達への自己紹介	2回目：未来の自分への自己紹介
My name is ~. I like curry and rice. I like chocolate. I don't like wasabi. I can swim. I can play soccer. I can't play the piano. My birthday is June 12th. Thank you.	Hello. I like curry and rice. I like skateboard. I can't play the piano. Do you like skateboard? Do you like curry and rice? Thank you.

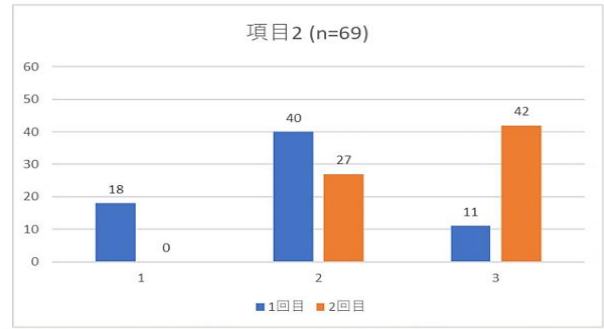
4.2. 児童の自己評価から

1回目と2回目の自己紹介の後、児童は、ループリックを用いて自分の発表を振り返った。ループリックの項目は、「項目1：聞き手に自分が伝えたい内容を伝える」、「項目2：聞き手が聞き取りやすい話し方で話す」、「項目3：聞き手に伝わりやすい話し方で話す」の3つを設定し、「十分満足できる」段階（3）から「まだ難しい」段階（1）の3段階でそれぞれ自己評価した（図9・10・11）。2回の発表活動の自己評価を比較したところ、どの項目においても2回の発表後に「まだ難しい」段階を選択した児童はいなかった。また、「十分満足できる」段階を選択した児童の数についても、各項目で約1.5~4倍の増加が見られた。2回の発表を通して、自己の発表がよりよいものになったと実感した児童が多いと考えられる。



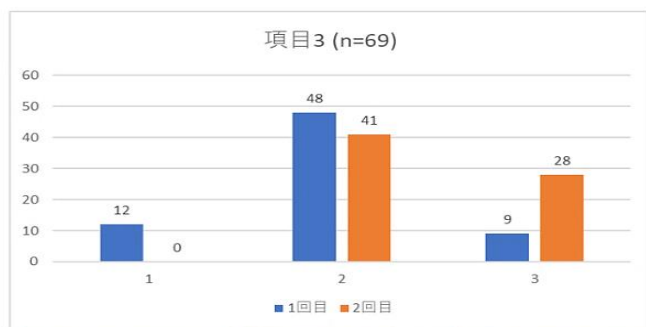
自分の伝えたいことを伝えることは、まだできていない。
 自分の伝えたい内容のいくつかは、伝えることができた。
 自分の伝えたい内容は、全て伝えることができた。

図9 項目1の比較



はっきりと話すことは、まだできていない。
 はっきりと話すことができた。
 聞き取りやすい速さで、はっきりと話すことができた。

図10 項目2の比較



聞き手に視線を配りながら話すことは、まだできていない。
 時々、聞き手に視線を配りながら話すことができた。
 聞き手に視線を配りながら話すことができた。

図11 項目3の比較

また、2回目の自己紹介後、自己紹介で工夫した点について自由記述で尋ねた。児童の記述(n=69)の内容を分析すると、話し方等の表現面に関する工夫(49)、発表の内容面に関する工夫(16)、両方の工夫(4)の3つに大別することができた。比較的意識しやすい表現面の工夫だけでなく、内容面の工夫について記述した児童が一定数いたことから、目的・場面・状況に応じて児童が内容を検討し、発表に臨んでいたことが伺える。しかしながら、表現面に比べると、内容面に意識を向けにくい傾向も明らかになり、どのような視点を与えることが児童の学びを促すかについてさらなる検討が必要である。

5. おわりに

本稿では、「話すこと（発表）」の指導について焦点を当て、指導と評価の在り方について検討した。新型コロナウイルス感染症の影響により、図らずもこれまでにない対面とオンラインの併用による指導を試みることとなり、試行錯誤の中でさまざまな発見があった。結果からは、本実践において試みた指導に一定程度の効果があった可能性が示唆された。なかでも、複数回の発表活動を経て自己の変容を自覚する児童の姿や、コミュニケーションの目的・場面・状況に応じて発話内容を工夫する児童の姿が見られたことは興味深く、活動設計や発表活動の在り方への示唆を得ることができた。また、対面とオンラインでの指導により、発表活動に至るまでの過程において、これまで以上に児童の発話を個別に聞いたり、個別のフィードバックをしたりする機会が増えたことで指導改善につながった。しかしながら、児童の学びの深化につながる指導や評価にはまだ程遠く、なかでも、本実践から、ルーブリックの内容や児童との共有の仕方、またその活用、さらには、児童がコミュニケーションの目的・場面・状況に応じてよりよく伝え合うための視点をどのように育むかについては、検討の余地があることも明らかになった。教科「外国語」におけるよりよい指導と評価の在り方について、引き続き検討を重ねていきたい。

主要参考文献

- 泉恵美子・萬谷隆一・アレン玉井光江・田縁眞弓・長沼君主(2019).『小学校英語 Can-Do 及びパフォーマンス評価尺度活用マニュアル～思考力・判断力・表現力及び学びに向かう力評価試案～』小学校英語評価研究会.
- 文部科学省(2017).『小学校学習指導要領(平成29年告示)』
- 文部科学省・国立教育政策研究所教育課程研究センター(2020).『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料』

実践報告

思考力・判断力・表現力等及び主体的に取り組む態度を育む発表活動 ～I want to go to Italy.の単元から～

幡井 理恵（昭和女子大学附属昭和小学校）

1. 実践の背景

本校は、児童が都県をまたいで通学しており、今年度はコロナの影響を受けて4～5月、7月、1月と3度の休校に見舞われた。休校期間中はZoomによるオンライン授業が行われたり、学校が再開してからもハイブリッド型の授業が行われたりしたことで、授業時間は確保できたものの、残念ながら十分な言語活動ができたとは言い切れない。ただ、本校の強みとして、今まで低学年から系統立ったカリキュラムをもとに指導をしてきたことで、児童の英語への興味関心が高まっており、基本的なテーマ（色、数、動物など）に関わる単語や表現が聞いて分かる状態になっていたことがある。今年度から光村図書のHere We Go!を使用しているが、既存のカリキュラムと教科書の内容を融合して授業を行っている。また、本校では今年度の研究目標を「論理的思考を育てる学習活動の工夫」としたことから、英語科では、学習活動の中で児童はどうすれば自分の思いを伝えられるか、そのために教師はどのような流れを組み、手立てを講じるのかを実践を通して考えてきた。本実践は、5年生の最初の単元で、クラス全員が顔を合わせる機会のないままスタートをきった最初の単元の事例である。また、前年度までは「聞くこと」に力を入れて指導を行ってきたため、児童にとっては初めての発表活動であったことから、試行錯誤の実践であったが、何かの参考になれば幸いである。

2. 実践内容について

2.1. 対象者

- 1) 単元名：「行きたい国」
- 2) 教科書：光村図書 Here We Go! 5 Unit6 I want to go to Italy.
- 2) 実施学年：5年生 3クラス 計108名（パフォーマンス活動では4名欠席）
- 3) 実施時期：2020年5～7月
- 4) 単元目標：ポスターを作り、行きたい国やそこでできることなどを紹介しよう

2.2. 単元計画

【1/6時間目】オンライン20分授業

本校は、本年度新しくネイティブの教員A先生を迎えたことから、先生の出身国についてSmall Talkを兼ねたビデオを作成した。1時間目は、Zoomを使ったオンライン授業だったため、A先生の自己紹介のビデオを流して児童に聞き取らせた。4年生からフォニックスを帯で指導してきたこともあり、その復習も兼ねて、Small Talkの後には聞き取った出身国を英語で書いた。（その際の児童への語り掛けは次ページに記載）

教科書では、複数の国の有名なものが扱われているが、パンダ＝中国、ピラミッド＝エジプト、自由の女神＝アメリカなど、有名なものと国が既に示されており、その他の国も含めて複数の国に興味を持たせる機会が十分とは言えない。そこで、単元の導入に当たる1・2時間目では、A先生の出身地であるカナダの有名なものなどを見聞きしたり、カナダの国旗の色をスタートに、赤と白の国旗を扱った(右下、赤と白の国旗の例参照)。国旗を見せて、教師の出すヒントをもとに、それがどこの国か考えて当てる活動を行い、可能な限り世界の様々な国に興味を持たせる時間とした。

T1:Where is he from ?

Please listen to his talk.

Ss: (動画を視聴) ⇒その後、児童に対する発問

T1:Where is he from?

Ss: Canada !

(その他動画の内容理解の確認は中略)

T1:How do you spell Canada ?

Ss: (ノートに書いている。)

赤と白の国旗 (例)

Turkey(6文字)

Austria(7文字)

Bahrain(7文字)

Denmark(7文字)

Switzerland(11文字)

Indonesia(9文字)

Poland(6文字)

Monaco(6文字)

Singapore(9文字)

【2/6時間目】対面 40分授業

前時では赤と白の国旗のみに絞って学習を行ったが、他にどのような国旗があるのか、どのような国があるのか、更にはその国を英語でどのように言うのかにたいへん興味を持った。そこで、本時では「多くの国とその国名を英語で知ること」を目標とした。社会科の地図帳を使用して、自主的に調べる姿が見られた。また、ある程度国名を知ったところで、Quizlet というアプリを使用し、画面に出てくる国旗の国名を英語で答え、A先生が児童の指示に従ってカードを選んでいくという活動を行った。本校では、1人1台のデジタル端末導入を目指して、学校に120台のiPadを完備していたことから、クラス全体で活動を行った後、児童にiPadを配布し個別学習を行った。授業の最後には、扱った国の中から自分が行ってみたい国や興味ある国を選ぶように指示をし、本単元の最終活動とその目標「行きたい国のポスターを作り、行きたい国やそこでできることなどをA先生やテンプル大学の学生¹に紹介する」を児童と共有した。なお、1時間目及び2時間目は国の言い方を知ることがゴールとなり、「聞くこと」及び「話すこと」の知識・技能に当たる部分ではあるが、記録に残す評価は行わなかった。

【3/6時間目】対面 40分授業

A先生が日本の中で行きたいところや食べたいものを紹介する Small Talk (ビデオ) を視聴した。視聴後、①行きたい国はどこか、その国について何が語られているか (内容) の確認を行った。そして、

A先生の Small Talk のスライド及びスクリプト

I want to visit Japan.

I wanted to see Mount Fuji!

I wanted to eat real sushi.

I want to visit France.

I want to see the Eiffel Tower.

I want to eat croissants.

Where do you want to go?



て、②どのような表現が使われていたか (言語表現) も確認をした。なお、言語表現を確認するために、Small Talk は2回視聴した。A先生の Small Talk のスクリプトは次ページの通りである。さらに、思考を広げるために、スライドを使用してプレゼンテーションの例を示した。(○○ページ参照)

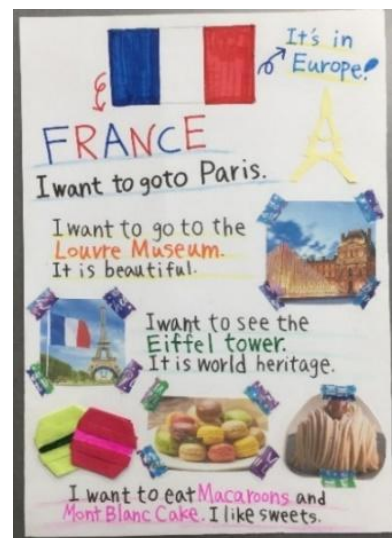
また、Small Talk をもとに、自分が興味を持っている国について、自分が伝えたいことを既習表現を使って考える時間も確保した。その際に右のようなワークシートを配布し、どのような表現を使うことができるか考えながら書く活動を行った。書く活動を行う

¹ *本学はテンプル大学日本校が隣接しており、昨年度から2名のインターンの受け入れを行っている。

場合は、音で十分に慣れ親しんだものを書く場合が多いが、技能統合型の授業を行う場合、2つの流れがあると考え。一つは話したことを書くという流れ、もう一つは書き溜めたものを話す流れである。本単元では、書く活動を行う中で自分の伝えたいことを広げていくために、単元の中で扱った表現だけでなく、既習表現の中から自分の伝えたいことをどのような表現を使って伝えれば良いか考えさせたかったため、後者の書き溜めていく流れで行なった。教師は、児童に声かけをしながら、誤った表現を見つけた場合には、鉛筆で下線を引いて回った。なお、ここでは「書くこと」の知識・技能に当たる部分を評価することも可能ではあるが、5年生の最初の単元であったことや、伝えたい思いを音声で表現することが重要であること、書きたいという想いを育てることが大事と考え、「書くこと」の記録に残す評価は行っていない。

【4/6 時間目】家庭学習

前時で使用したワークシートを使って、ポスターを作成する家庭学習を設定した。ワークシートをそのまま画用紙に貼ってポスターを作成しても良いし、自分でアレンジをして作成をしても良いと指示をしたところ、大半の児童がアレンジしたものを作成して持参した。今回は、コロナ禍で十分な授業時間数の確保が難しかったことから、3時間目に作成したワークシートを自宅に持ち帰り、好きなだけ時間確保して作成することができたが、授業内に行うのであれば、ワークシートをそのまま使用することも可能である。今までにも高学年の児童が作成したポスターを校舎内に掲示したことから、高学年の授業で英語のポスターを作成するという活動自体が児童の自己効力感を高めたようである。



【5/6 時間目】対面 40 分授業

ポスターを使って発表練習を行う前に、児童とループリックの共有を行った。本校の5年生は1年生から教科として英語に触れてきているが、ループリックを用いた発表活動は初めてだったことから、配付後に日本語で読み合わせを行った。共有したループリックは、次の通りである。なお、ループリックは、思考・判断・表現を促す活動設計で提示したものと同じものを使用した。児童用に一部文言の簡素化や観点を省いたものを配布した。

「話すこと（発表）」のループリック

観点	評価項目	評価規準	評価基準		
			A	B	C
知識・技能	学習語彙・表現	行きたいところ、見たいもの、食べたいものについて、学習した語彙や表現を使って伝えることができる。	行きたいところ、見たいもの、食べたいものに関する語句や表現について、学習した語句や表現に既習のものを加え、伝える技能を身に付けている。	行きたいところ、見たいもの、食べたいものに関する語句や表現について、学習した語句や表現のうちいずれかを用いて伝える技能を身に付けている。	一人では、行きたいところ、見たいもの、食べたいものに関する語句や表現を伝えることがまだ難しい。
思考・判断・表現	考えの整理・構成	自分のことをよくわかってもらうために、理由を付け加えたり、考えを整理したりするなど工夫している。	自分のことをよくわかってもらうために、行きたいところ、見たいもの、食べたいものなどについて、例を参考にしながら、内容を膨らませたり整理したり	自分のことをよくわかってもらうために、行きたいところ、見たいもの、食べたいものなどについて、教科書やワークシートの例を参考にし	一人では、行きたいところ、見たいもの、食べたいものなどについて、自分の考えを発表することがまだ難しい。

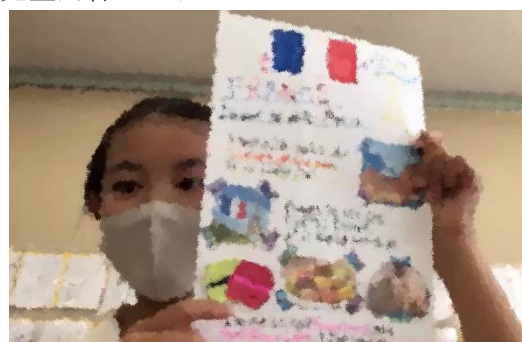
			して、発表している。	て、発表している。	
主体的に学習に取り組む態度	相手意識・伝える工夫	自分のことをよくわかってもらうために、相手を意識しながら、わかりやすい発表を目指している。	自分の話す内容を伝える時にはアイコンタクトや豊かな表情で伝えている。相手の理解に合わせて、ポスター等を指さしながらわかりやすく説明している。伝える声の大きさやスピードが適切である。	アイコンタクトやジェスチャーを用いようとしている。相手に聞こえる声で伝えている。	アイコンタクトやジェスチャーを何とか用いようとしている。相手に伝えるのはまだ難しい。

ループリックの共有後には、指導者が発表例をいくつか見せ、ループリックもとにその発表がどの基準に当てはまるか、児童に評価体験をさせた。発表例の中には、理由を付け加えたり、広げたりする表現を含めたものを例示したが、児童からは、英語が正しくない、発音が良くないなど、【知識・技能】に関わる部分についての意見に偏っており【知識・技能】についてのみ評価をしている様子が見られた。そこで、どのような表現が使用されていたか再度問いかけるなどして、理由を付け加えたり、広げたりしていることによって、【知識・技能】面以外にも目を向けさせるよう導き、更にもうその際にはどのような表現を使用しているか、既習の言語表現にも意識が向くように指導を行った。児童にとっては、【主体的に取り組む態度】には意識が向きやすいようで、「読みながら発表しているのは相手に伝わらない」「声の大きさが小さい」など、相手意識に関する項目についての課題を指摘する意見が出された。そこで、ループリックの読み合わせの最後には、相手に伝えることが最も重要であるという意識を持たせつつ、正しく言わなければいけないという意識を弱め、より発表内容を深めるようなまとめの言葉がけを行った。

ループリックの共有後には、ペアやグループで発表練習を行う時間を確保した。発表練習の初期段階ではポスターを読んでいる児童が見受けられたが、児童同士で話す際の姿勢や声の出し方、発表の仕方などアドバイスをし合う姿が見られた。その間、教師は【知識・技能】に難しさを抱えている児童を意識的にサポートをしたり、【知識・技能】や【思考・判断・表現】について概ね満足できるレベルの児童に対し、関連質問をしながらより発表の質を高めるために「考えの整理や構成面」で援助を行なって回った。

【6/6 時間目】対面 40 分授業＜発表活動・振り返り Can-do 児童内省シート＞

2名のネイティブスピーカー（前述の A 先生と本学隣接の Temple 大学のインターン学生）に対して、自分が行きたい国や、その国でやってみたいことなどについての発表を行った。授業開始時に全員を 2 グループに分け、番号順に 1 人ずつネイティブスピーカーとオンライン（Zoom）上でつながり発表を行い、後から指導者が評価できるよう、全てを録画した。

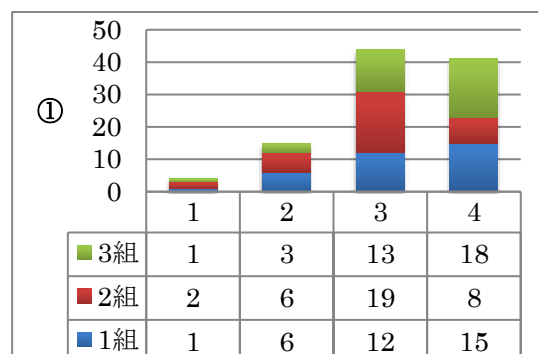


3. Can-Do 児童内省結果

6 時間目の発表終了後に児童内省シート（添付資料参照）を配布し、振り返りを行った。本校児童は 4 年生から同形式の Can-do 児童内省シートを使用しているが、学年が上がるにつれて、自己内省の視点も明確に記せるようになってきており、児童の自由記述から教師が学ぶことも多い。児童内省結果は以下の通りである。（当日欠席 4 名を除く）

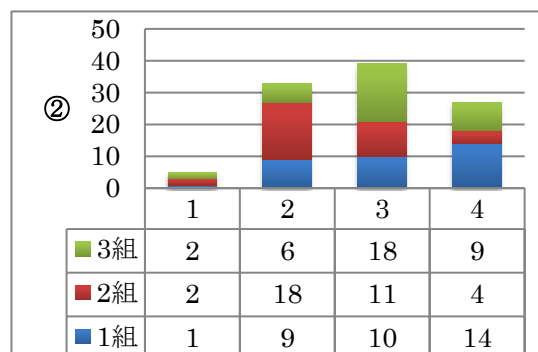
①「発表活動」を思い出してください。行きたい国やそこでできることについて、学習した表現を使って紹介することができますか？【知識・技能 / 思考力・判断力・表現力】

- 4.知っている言葉も使ってまとめて伝えられる
- 3.学習した言葉を使ってまとめて伝えられる
- 2.助けてもらえれば伝えられる
- 1.まだむずかしい



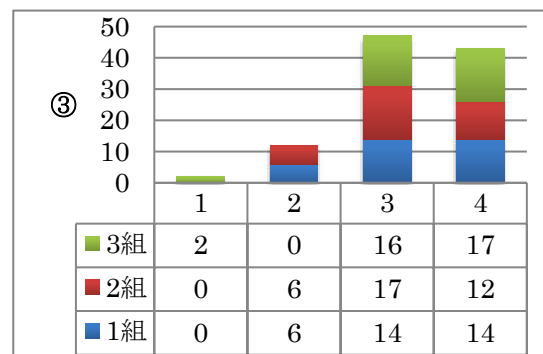
②「発表活動」を思い出してください。伝えたいことを整理したり、分かりやすく工夫したりして伝えることができますか？【主体的に学習に取り組む態度】

- 4.聞いている人を意識しながら伝えられる
- 3.相手に分かりやすく伝えられる
- 2.どうにか伝えられる
- 1.まだむずかしい



③この活動は進んで参加できましたか？

- 4.自分で進んで
- 3.それなりに
- 2.すこしだけ
- 1.いまいち



<児童の感想>

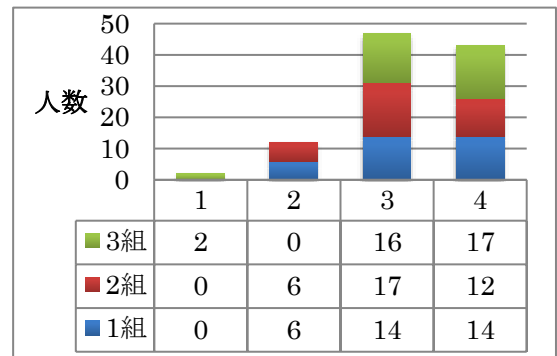
- ・ゆっくりはっきり言うことができた。自分の頭で言いたいことをしっかりと整理することができた。心から楽しめた。
- ・英語をしゃべった時、相手に伝わるためジェスチャーなどを加えて伝えられた。完璧にはできてはいなかったけど、発表の時は思っていたより楽しかった。次はもっとハッキリ言う！
- ・前よりはよくなったが、自分的には声が小さいような気がしたから、次発表するときは声を大きくしたい。
- ・昨日の授業では話し方が分からなかったけど、今日は伝えたいことを話せるようになった。

児童内省の結果から、言語の使用については 8 割の児童が学習した言語を使用したり、既習の表現も使用しながら発表をできたと感じていることが分かる。オンラインでの授業であったことや、授業時間が普段よりも短い中での学習だったことで、児童への言葉がけや教材の使用などを厳選していたことが効果につながったかもしれない。また、発表活動自体も一人でオンラインでの対応だったこともあり、助けを求められる相手がそばにおらず、自分でどうにか対応しなければならない状況であったことが、良い結果につながったと想像する。

また、相手意識の面でもオンラインでの発表活動が少なからず影響していると思われる。オンラインでの発表自体が初めてだったことで、聞いている相手を意識したり、相手に分かりやすく伝えるところまで余裕が無かった様子が見られた。ポスターを手元に持って発表していたことで、ポスターに書いた英文通りに言わなければならないという意識が働いてしまい、画面の向こうの相手ではなく、

ポスターを見ながら発表をしている児童が多数見られた。

③の結果から分かるように、活動に対するモチベーションが全体的に高かった。また、児童の感想からは、5 時間目の発表練習よりも上手いといったと感じている様子が見られた。これは、ルーブリックを共有したことで、自分のレベルと目指すべきレベルが明確になり、それをもとにペアやグループで練習を行った中で児童が互いにアドバイスし合っていたことが良い影響を与えたことが分かる。発表後の感想では、「次は・・・したい。」という記述が多くみられたため、本実践後にも今年度 2 回の発表活動を行った。

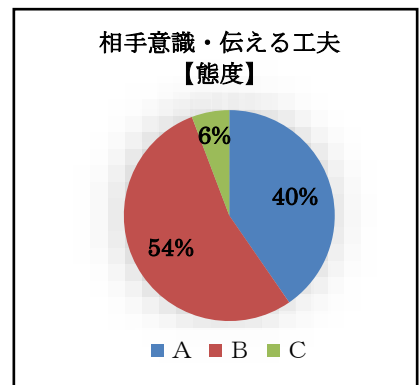
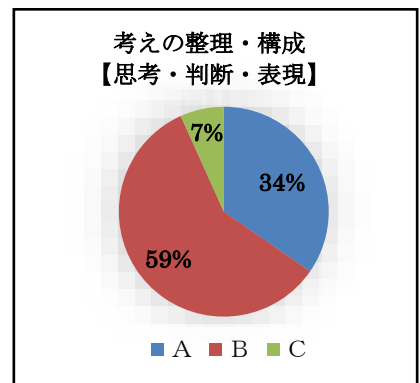
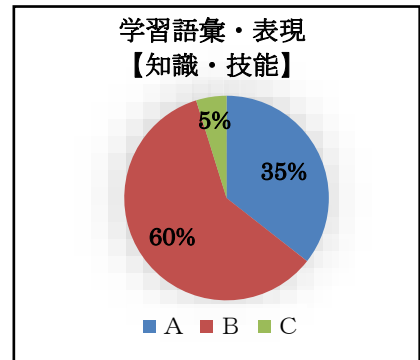


4. パフォーマンス評価結果

児童に共有したルーブリックをもとに、録画された Zoom 上での児童のパフォーマンスを見直し評価を行った。

3 時間目の対面授業で自分の伝えたいことをワークシートに記したことで、本単元で学習した語句や表現は比較的アウトプットができていた様子が見られた。一方で、オンライン授業⇒対面授業⇒家庭学習というように、児童の主体性に任せなければいけない部分や、児童の学びの過程が十分に見えない中で、考えの整理や構成が上手くできるかという不安があったが、3 時間目や 4 時間目に教師が発表例を見せたことや、5 時間目にそれをもとに評価体験をしたことが、児童の思考を深める良い機会になったようである。また、4 時間目にあたる家庭学習でポスター作成を行ったことで、自分が作成したものへの思いが強くなり、上手に発表したいという気持ちが高まったと考えられる。

また、相手意識という点では、パソコンの前で話していることから、声の大きさはしっかりと聞こえていた児童が多かったが、A 評価を「自分の話す内容を伝える時にはアイコンタクトや豊かな表情で伝えている。相手の理解に合わせて、ポスター等を指さしながらわかりやすく説明している。伝える声の大きさやスピードが適切である。」と様々な要素を組み込んでしまったため、B 評価として示しているジェスチャーやアイコンタクト以外の要素が一つも見られれば A とした。



5. まとめと今後の課題

単元の初期段階に行われる言語活動のみでは、「話すこと（発表）」の思考力・判断力・表現力が十分に高められるかは疑問である。そこで、今回は限られた時間の中で、教材やワークシートの工夫をして何度も例を聞かせ、児童の考えを膨らませることを意識した。ルーブリックを見直すと、思考力・判断力・表現力に当たる「考えの整理・構成」について、「十分に満足できる状態（A）」つまり、例を参考にしながら内容を膨らませたり整理したりしていると判断できる児童が教師の予想より多くなったと感じている。授業時間内に思考を深める時間が満足できるほど確保できたかは明確な答えは見つからないが、休校の影響により、5 年生までの学習によって英語に対するモチベーションが育っていたことから、ポスターの準備など家庭学習の課題として発表活動の準備ができたことが功を奏したと考えられる。「話すこと（発表）」を最終活動にする場合、教科書の構成上、単元の学習過程において書き溜めてきたものをまとめて発表することが多くなる。何のために発表を行うか、目的・場面・状況が異なれば発表する内容も変わってくるのが考えられることから、発表活動の前には書き溜めてきたものを再構成して書き直す活動を入れると、自分の言いたいことを目的に合わせてまとめ直すことにもつながるのではないだろうか。

今後の課題として、「書くこと」との統合的な活動についての評価が挙げられる。今回の実践では、

先述の通り、書き溜めてきたものをポスターに作り直す作業を行った児童が多かった。相手に読みやすい字になっていなかったり、書き写す過程で間違えたと思われるスペルミスが見られた。特に、普段の他教科の学習の様子が垣間見える部分もあり、学習に向かう態度の影響が明らかであった。今回、「話すこと」「書くこと」²両方のルーブリックを児童と共有したが、学期の最初の単元であったため、「書くこと」の評価は行わなかった。従って、ポスターに誤りがあっても、発表を行っている姿からしっかりと内容が伝えられていれば良しとした。今後は、領域統合型のパフォーマンス評価をどのように行っていくのが課題であると考えている。

余談にはなるが、今回は学校の状況からオンラインを使用した発表活動となった。実践の結果、将来的にはデジタル機器を使用した発表活動も行っていく必要があると感じた。画面の枠内でどのように見えているのか、話している内容が伝わっているのかなど、異なるスタイルでの相手意識が必要になる時代がやってきたと感じた。また、GIGA スクール構想によるデジタル機器の普及によって、練習活動や発表活動に合わせた有効なデジタル機器の使用方法もあり、自分の発表を何度も聞き直せる利点や発表の記録を残して置けるメリットを十分に活用できると良いと思う。

² 「書くこと」のルーブリックは、思考・判断・表現を促す活動設計を参照。

英語学習の記録

単元「I want to go to Italy.」

今日の授業で、英語でできることはふえましたか？あてはまるマークに色をぬりましょう。

①「発表活動」を思い出してください。行きたい国やそこでできることについて、学習した表現を使ったり、まとめたりして紹介することができますか？



まだむずかしい



助けてもらえれば
伝えられる



学習した言葉を使って
まとめて伝えられる



知っている言葉も使って
まとめて伝えられる

②「発表活動」を思い出してください。伝えたいことを整理したり、分かりやすく工夫したりして伝えることができますか？



まだむずかしい



どうにか
伝えられる



相手に分かりやすく
伝えられる



聞いている人を意識しながら
伝えられる

③ 今日の活動には進んで参加できましたか？



いまいち



すこしだけ



それなりに



自分で進んで

■ 今日の活動の感想を書こう！（特に昨日の授業から良くなったところやがんばったことなど）

年 組 番 名前

実践報告

グループ発表を活用したパフォーマンスの指導とルーブリック評価

山川 拓（京都市立九条塔南小学校）

1. 実践の背景

本実践は、公立学校における外国語科の授業において、話すこと（発表）を単元末評価として取り扱う場面にグループ発表を設定するとともに、その際に Can-Do 評価を活用したパフォーマンスルーブリックを設定・提示し、児童の自己有用感の変容等を調査したものである。

当該学校は、市街地にある公立学校であり、これまで外国語にかかわる研究等を行った実績はない。また、使用する教材についても、昨年度までは文部科学省が発行する「*Let's try!*」「*We Can!*」を使用しており、今年度からは教科用図書（光村図書：「*Here We Go!*」）を使用する、一般的な学校である。

2. 実践内容について

本実践については、使用する教科用図書及び教育委員会により示された学習指導例（スタンダード）を参考に設定、実施したものである。

2.1 実践学年並びに実施期間

実施学年 第5学年 56名 実施時期 10月～11月（全7回）

当該学年は、第3学年より文部科学省発行の「*Let's Try!*」を使用するとともに、単元途中や単元末において Can-Do 評価を活用したふりかえりを継続的に行ってきた。また、第4学年では学期に1回程度、自分のことやつくった作品を示しながら発表するパフォーマンスを行ってきた。

2.2 実践単元

Here We Go! 5（光村図書） Unit 5 “He can run fast. She can do *kendama*.”

（全7時間）

2.3 単元の目標

【単元目標】

互いのことを知るために、できることやできないことについて聞き取ったり、尋ねたり答えたり、話すことを整理して伝えたり、文を読んで意味が分かったり、できることについて書いたりすることができるようにする。

【話すこと（発表）の評価重点】

- 自分やまわりの人のできることやできないことを伝える表現を理解し、相手に適切に伝えられる技能を身につけている。【知識・技能】
- クラスの友達に紹介するために、友達や先生について、簡単な語句や基本的な表現を用いて、できることやできないことを発表している。【思考・判断・表現】
- クラスの友達に紹介するために、友達や先生について、簡単な語句や基本的な表現を用いて、できることやできないことを発表しようとしている。【主体的に学習に取り組む態度】

2.4 実践の流れ

学習の流れは以下のとおりである。

第1次（第1時） スポーツや動作の言い方を知る。 <ul style="list-style-type: none">・映像や音声を基に、スポーツや動作の表現を知る。・Can you...? / Yes, I can. (No, I can't.)の言い方を知る。
第2次（第2・3時） できるかどうかをたずねあう。 <ul style="list-style-type: none">・映像や音声を基に、できるかどうかをたずねるやり取りの方法を知る。・ペアでインタビュー活動を行い、“Can you...?”や“Yes, I can. (No, I can't.)”の表現を使ってやり取り活動をする。

第3次（第4～7時） 友達ができることやできないことを伝える。

- ・ he / she の言い方を知り、第三者のできることなどを伝える表現を知る。
- ・ 【パフォーマンス課題】 グループ内でインタビューをしあい、友だちのできることやできないことを紹介する。

本単元においては、単元末のパフォーマンス課題として「友達紹介リレー」を設定した。友達紹介リレーは、グループ（3～4人組）で互いにインタビューをしあい、インタビューしたことをもとに、グループの友達を順番に紹介していく活動として設定した。

3. パフォーマンス課題およびパフォーマンススループリックについて

3.1 パフォーマンス課題について

本単元においては教科用図書では『【You can do it!】学校の先生にインタビューをして、その先生ができることやできないことについて紹介しましょう。』という活動が設計されていたが、グループで1人の先生を紹介しあう活動となる場合、一人当たりの発話量が少なくなる可能性が高く、またインタビューをする際も、全員で均等に活動量を保証することが難しいと感じた。そのため、やり取り活動としての活動量とともに、発表の際にも一人3～4文程度の発表が見込まれる「友達紹介リレー」を取り入れることとした。児童に提示したパフォーマンス課題は以下のとおりである。

グループの友達のことをより知ってもらうために、友だちにインタビューをしてできることやできないことを聞き取りましょう。聞き取ったことをもとに、友達紹介リレーに挑戦しましょう。

3.2 パフォーマンススループリックについて

本単元において児童に提示したパフォーマンススループリックは以下のとおりである。パフォーマンススループリックについては、本研究会で取り組んできたことを基に、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点を設定した。具体的な評価項目については、「単元固有の内容的側面」と「パフォーマンスそのものに関する言語的側面」の2つが考えられるが、5年生の2学期という実施時期を考慮し、「知識・技能」「思考・判断・表現」は内容的側面を、「主体的に学習に取り組む態度」については言語的側面を評価の重点として設定した。具体的な評価規準および評価基準は以下のとおりである。

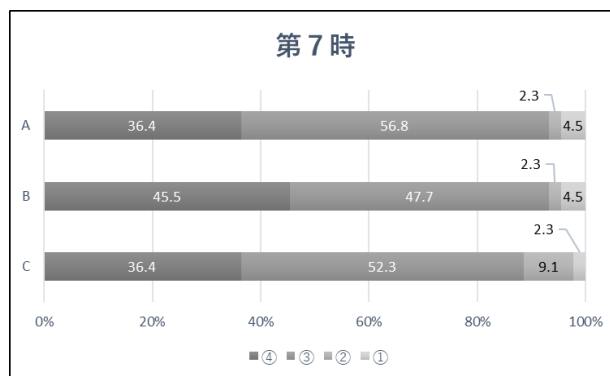
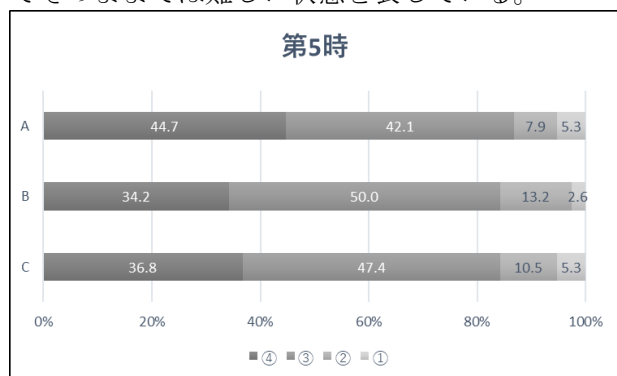
観点	評価項目	評価規準	評価基準		
			A 十分に満足できる姿	B おおむね満足できる姿	C 努力を要する状態
知識・技能	学習語彙・表現	友だちのできることやできないことを学習した表現を使いながら発表している。	学習した語彙や表現に加え、既習表現を組み合わせ、内容を膨らませて発表している。	学習した語彙や表現を使って発表している。	一人では学習した語彙や表現を使って伝えることがまだ難しい。
思考・判断・表現	考えの整理・発表構成	発表内容の構成を工夫して、より分かりやすい発表をしている	インタビューしたこと内容を整理・選択し、内容をまとめたり、順番を入れ替えたりするなどの工夫した発表をしている	お手本をもとに、インタビューした内容を整理し、発表している。	お手本などを基にしても、内容を整理したインタビューを行うことはまだ難しい。
主体的に学習に取り組む態度	相手意識・資料提示	相手の方を見ながら発表している。	聞き手の方を見ながら、つまることなく、はっきりと話している。	時折詰まることはあつたり、原稿を見たりすることはあるが、相手のほうを見ながら発表している。	原稿を見ながらも最後まで発表することが難しく、相手のほうを意識した発表がまだ難しい。

また、児童に提示したパフォーマンスルーブリックは以下のとおりである。本資料はインタビューをもとに資料作りを行った第5時に児童に提示した。また、練習時間とした第5時および第7時の発表後の計2回配布し、それぞれ自己評価を行った。

U5 He can run fast. She can do kendama. <input type="text"/> 月 <input type="text"/> 日			
Goal: 友だちのできることやできないことを紹介することができる。			
■自分のめあて。			
A 学習した表現を使って友だちをしょうかいすることを伝えることができますか。			
まだ むずかしい	友だちや先生のサポートがあれば	canやcan'tを使って紹介することができる	自分のことなど、1文たして伝えることができる
B 伝え方を工夫して、分かりやすく友だちをしょうかいすることができますか			
まだ むずかしい	友だちや先生のサポートがあれば	お手本をもとに内容をしょうかいすることができる	順番を入れかえるなど、より分かりやすい方法を考えて
C 学習した表現をまちがえずに使って、最後まで発表できますか。			
最後まではまだむずかしい	原こうやお手本を見ながら	時々はまちがえるが、最後まで	つまらず、まちがえず、最後まで

4. 結果と考察

第5時および第7時における各観点についての自己評価は以下のとおりである。表における④は発展的状态、③がおおむね課題をクリアしている状態、②は補助があればできる状態、①が現時点においてそのままでは難しい状態を表している。



本実践では、グループ発表であることを生かし、情報収集の段階から発表する文章を考える段階、練習段階とすべてにおいてグループ単位での活動を組むようにした。

第5時と第7時を比較すると、「知識・技能」および「思考・判断・表現」の自己評価が大きく変容しており、多くの児童が「できるようになってきた」という実感を伴うことができるようになったと理解できる。本実践においては「学習した表現を使った発表ができる」「内容を整理して発表することができる」という2つの観点については、グループで内容を精査したり、練習の中で互いの様子を見あいながらアドバイスをしたりしていく中で、より「できるようになった」と実感を高められた児童が多かったととらえることができる。

一方で、「主体的に学習に取り組む態度」については、大きな変化は見られなかった。本実践にお

ける「主体的に学習に取り組む態度」の観点では、「間違えずに、相手の方を見て発表ができる」という内容であり、グループで活動することよりも、原稿をなるべく覚えて、相手を見ながら発表するという、個人に依存する部分が多くを占める内容であったことが一因ではないかと考えられる。しかしながら、ふりかえりの中の自由記述の欄を見ると、

(第5・6時：準備・練習)

- ・自分の一言を付け加えることができたので、みんなが分かりやすくなるジェスチャーをしたい。
- ・よりよくしていくために、もう少しつまらずにすらすら言えるように頑張りたい。
- ・友達の発表のいいところも見つけていきたい。
- ・みんなと合わせるときにも相手に聞いてもらえるような工夫を考えていきたい。
- ・必要な準備ができてよかったし、教えることができてよかった。
- ・言うときのリズムを考えながら、頑張っってわかりやすい発表を目指したいと思います。
- ・つまらずにすらすら言うことはできたけど、ジェスチャーとかを入れてないし、一人がしゃべっているときにつっ立っているだけだから考えたらいいと思いました。
- ・チームで練習して動作やジェスチャーをつけたりできたのでパフォーマンスはチームでがんばりたい。
- ・発表に向けてチームで発表を見せ合ったり来てよかった。
- ・ジェスチャーでいうことを工夫して楽しくわかりやすくなりたい。
- ・動作などもつけ足してだいぶ良くなった。グループ全体が上手くいくように工夫して完璧にしていきたい。
- ・ジェスチャーをしながらやると誰を紹介しているとか、何を紹介しているかがよくわかると言われたので、本番でもジェスチャーを入れながらやりたいです。
- ・紹介をするときに動作をつけると、英語を知らなかったり分からなかったりしても、みたらわかるようになると思います。
- ・友達と協力してジェスチャーをつけたり、友だちが間違えずに言えるかを確認したりして、いい発表にしたい。

(第7時：発表後)

- ・他のグループのジェスチャーをしているのを見ると、とても分かりやすかったので、次はジェスチャーを入れてみたい。
- ・1文追加している人もいたから、発表を聞いていてとても分かりやすかった。
- ・ジェスチャーの必要性も考えてこれからも発表していきたい。
- ・僕の班は、一人一人しっかりできていたしすごくよかったと思う。
- ・みんなで練習したのでうまくいったと思った。
- ・パフォーマンスに今までの練習や学習をいかすことができました。
- ・友達のサポートをすることができたので良かった。
- ・ジェスチャーはやる時のことを考えてやったほうがいいと思った。
- ・前と比べて自分のことを1文足したり、ジェスチャーをしたりできました。
- ・緊張で内容を忘れそうになったけど、ジェスチャーでカバーできたので伝わったと思います。
- ・発音が前よりもよくなっていると思った。
- ・習った表現も使えたし、いつもよりうまく言えたと思う。
- ・ジェスチャーをつけることは相手にわかりやすいようにするためなので、発表するときはこれからもジェスチャーをつけて言えるようにしたい。

と、活動を前向きにとらえる児童が多く、自分たちでめあてを持ちながら、毎時のふりかえりの中で自己調整を行い、次時に向けてめあてをねりなおしたり、改善方法を模索したりしながら粘り強く発表に向かおうとする児童の姿が多く見られた。また、グループ活動の中で、友だちの良いところを取り入れたり、英語を得意とする児童は、友だちのサポートをして自己有用感を高めたりしている記述も見られた。

5. 成果と課題

外国語科における発表活動では、最終的には一人一人がクラスや学年の友達の前で自信をもって発表できる姿を目指したいと考える。しかし、みんなの前で発表することは児童にとっては負担が大き

く、外国語科の学習初期である5年生にとっては難しいものだと考える。そのため、発表活動を行う際も、より負担が少なく、発話量も限定された発表から始め、徐々に内容を膨らませた発表へとつなげていくようにすることで、スムーズに個人発表へとつなげていけると考える。

本実践においてグループ活動を行うことで、発表への不安感や負担感を減らすことができるとともに、主体的・対話的な学びを生み、相互に学びあう姿が見られるようになった。そのことで、特に知識・技能や思考・判断・表現などについて一定の自己有用感の高まりを見ることができた。

一方で、今回の実践では「主体的に学習に取り組む態度」については、グループ発表による効果が十分にみられなかった。これについては、指導者が設定した児童への質問項目が個人に依拠する部分が多く、グループでの学びに関わる内容ではなかったことに起因すると考える。相手意識について、今回の児童への質問では、「相手の方を見ながら伝える」ことを主旨としていたが、児童にとっては「原稿を覚える」ことに意識が強く向いてしまっていたのではないかと考える。そのため、児童への質問の仕方によって、結果はまた変わってくると思われる。「主体的に学習に取り組む態度」については、例えば「目当てを振り返って自己調節を行う」ことや、「粘り強く最後まで取り組む」ことに焦点を当てた質問など、質問項目を工夫したうえで、その効果を調べていく必要があると考える。

実践報告

コロナ禍における小学校英語教育の取り組み ～スピーキング試験の Can-Do 評価から読み取る児童の学びの姿～

森本 敦子（帝塚山学園帝塚山小学校）

1. はじめに

2020 年度はコロナ禍による学校閉鎖からの開始で児童も教員も混乱し、本校のみならず日本全体、そして世界中の学校現場で「学校として出来ることは何か。」「教員として何ができるのか。」「いかにして教育を継続させるか。」を模索しながら終えた一年であったように思う。

このような状況により、英語の授業は通常の状態から変更または中止などが多くあった一方、この状況下であるからこそ授業のオンライン化が一層進むなど、新しい取り組みが始まったケースもある。その判断と調整は各校・各地域により異なるが、何かしらこの一年にも学校は児童に学びを提供し、教員はその方法を模索し児童は学習を積み上げ、この一年を無駄にしないよう充実させていくことが必要であった。それにしても今年度の取り組みが児童に与えた影響や児童は学びの蓄積ができたのか、という点に関しては筆者としても非常に心配であり、また興味深い点でもある。

そこで本実践ではこの一年間の児童の学びを振り返るために、筆者の勤務校で通常の英語教育が行われた 2019 年度と 2020 年度（コロナ禍）における英語教育を比較し、2021 年 3 学期に実施したスピーキングテスト（以下、S.Test）直後に児童が記入した Can-Do シート（以下、CDS）やネイティブ講師の評価のための査定記録を読み取り、考察を加える。

2. 実践の背景

2.1 2 年間の本校英語教育の比較

2019 年度と 2020 年度の本校における英語教育に関する比較を以下の表 1 にまとめる。

表 1 2019 年度と 2020 年度の筆者の勤務校の英語教育比較

	2019 年 4 月～2020 年 3 月	2020 年 4 月～2021 年 3 月
英語の授業の開始時期	2019 年 4 月 第 2 週目より (1 年生は第 3 週目より)	2020 年 4 月（動画配信） 2020 年 7 月より開始。
授業形式	1～3 年生：クラスを 2 分割し、英語室と教室で授業。4～6 年生：英語室で一斉。	1～3 年生：左記同様。 4～6 年生：教室で一斉授業。
授業者	英語科ネイティブ講師と日本人英語専科教員	英語科ネイティブ講師と日本人英語専科教員。担任在室。
教科書	1,2 年生:オリジナル教材 3 年生:Let's Try①とオリジナル教材 4 年生:Superkids!② 5,6 年生: Superkids! ③④	1,2 年生:オリジナル教材 3 年生:Let's Try①とオリジナル教材 4 年生:Everybody Up!② 5,6 年生: Superkids!③④
モジュール（短時間）学習	担任主導、週 2～3 回。（1 回あたり約 5～10 分程度）	担任主導。音読を避けるため、ほとんど実施なし。
英語発表会（英語科行事）	全校児童による舞台での英語発表。毎年 12 月に学級単位で英語劇、チャンツ、プレゼンテーション、等。	全体での舞台発表は中止。個別に読める詩、ナレーションなどを授業内で指導。希望者は家庭で発表。
異文化体験プログラム（英語科行事）	3～5 年生：1 日すべて英語の授業。外部講師 8 名から、他教科（算数、理科、体育、等）を英語で学ぶ CLIL による授業。異文化交流、異文化理解学習。	3～5 年生：午前中すべてをニュージーランドとオンライン交流。小学校、オンラインホームステイ体験、観光を含む異文化交流、異文化理解。
オンラインスピーキング英会話	4～6 年生を対象。年間 10 回程度実施。個別最適化学習。	実施せず中止。

学期末のスピーキングテスト	1,3 学期末に実施。(2 学期は英語発表会で発表力を評価)	1,2,3 学期末に実施。(英語発表会が中止のため)
英語外部試験	3 年生以上の希望者：英検®, 英検 Jr®, TOEFL Primary, TOEFL Junior (Listening, Reading, Speaking の実施)	3~5 年生：英検 Jr®の全員受験。3 年生以上の希望者：英検®, TOEFL Primary, TOEFL Junior (Listening, Reading のみ)

最終的には英語の授業時間数は例年並みに確保できたが、その授業環境や行事に関しては大幅に変更せざるを得ず、特に 4 年生以上は英語教室での机間のスペース確保が難しく、一度も英語教室で授業を実施できなかった。また通常は児童の英会話力育成の目的で実施し

ているオンライン英会話プログラムについても、近距離で全員が長時間「英語を話す」状況となることを避けるため、実施を断念した。これは英語の授業に限らず、国語や音楽でも同様で、音読指導、歌唱指導ができず教員が非常に困惑していたことは記憶に新しい。

2.2 2020 年度の英語科重点課題「リスニング力とリーディング力の育成」

このような状況であるからこそ、平素とは異なる英語教育を実践する方針を打ち出し、リスニング力、リーディング力の強化に重点を置く英語教育に切り替え、リスニング力を測定することがメインの試験である英検 Jr®の 3~5 年生全員受験（3 年生はブロンズ、4・5 年生はシルバー）を実施し、児童の個別のリスニング力を測定することで、自己の学びを自ら振り返る機会を設け、英語力の強化を試みた。また、対面し交流することが難しい状況であるからこそ ICT を大いに活用し、校内 6 教室からニュージーランド（以下、NZ）の小学生や現地の人たちとオンライン上でやり取りをする「オンラインホームステイプログラム」を急遽企画・立案し、実施した。詳細の記述は割愛するが、児童は約 12 名ごとに NZ のホストマザーやツアーガイドから、NZ の生活様式や文化、観光、そして地理について英語で学び、また学級単位で NZ の小学校と交流の時間を持ち、お互いの学校紹介と日本文化のプレゼンテーションを英語で行い、異文化理解を図った。午前中全てを NZ との交流に費やした半日に、児童は集中して英語を使い、やり取りや発表を行った。

このように、オンライン上でやり取りをする「オンラインホームステイプログラム」を急遽企画・立案し、実施した。詳細の記述は割愛するが、児童は約 12 名ごとに NZ のホストマザーやツアーガイドから、NZ の生活様式や文化、観光、そして地理について英語で学び、また学級単位で NZ の小学校と交流の時間を持ち、お互いの学校紹介と日本文化のプレゼンテーションを英語で行い、異文化理解を図った。午前中全てを NZ との交流に費やした半日に、児童は集中して英語を使い、やり取りや発表を行った。

2.3 スピーキング力「やり取り」と「発表」の評価

通常は英語発表会を催し、全校児童が舞台上で英語劇やチャンツ、プレゼンテーションなどの英語発表を行い、児童のスピーキング（発表）を評価するが、コロナ禍で英語発表会そのものが中止となったため、これまで年に 2 回実施してきたスピーキング（やり取り）の評価である S.Test を 2020 年度は学期末ごとに計 3 回行った。

3. 「スピーキングチャレンジ」について

3.1 「スピーキングチャレンジ」の実施目的

本校では S.Test を「スピーキングチャレンジ」と題し、ネイティブ講師と児童が個別に英語で「やり取り」をし、児童の英会話力を査定する。実施目的は以下の通りである。

「スピーキングチャレンジ」の実施目的

- ① ネイティブ講師と個別に英語で話をすることに慣れる。
- ② 日頃の児童ひとり一人の発話に関する習得状況を測る。
- ③ スピーキング力と同時に既習内容のリーディング力を測る。
- ④ ひとり一人のレベルに応じたスピーキング力の育成を図る。

図 1 オンライン小学校交流



図 2 日本文化の紹介の様子



目的①については、実施対象が全校児童であるため、特に低学年児童を想定したものである。またネイティブ講師と個別に話すことに慣れていない児童に向けた内容でもある。②については1学級が約38名であり、学級を2分割した授業を行う1~3年生(1グループにつき約19名)であっても、ひとり一人と毎時間やり取りをすることは難しい。そのため教室外に場所を設け、個別に英語で話す時間を作り、ひとり一人の英会話力を注意深く観察する。③では使用教材の既習ページを開き、ネイティブ講師からの質問に対し児童が英語で答えるが、児童が答えづらそうにしている場合はネイティブ講師が既習範囲の質問に関する絵やイラストを指さし、ヒントを与えながら児童が英語を話しやすい雰囲気を作る「足場づくり」を行いながら、児童のスピーキング力を査定する。

学級では約8%程度ではあるが、インターナショナル幼稚園出身児童がおり、英語を話すことに慣れている児童もいる。しかし一概に流暢に話せるとは言えず、個別の英会話力には差が見られるためS.Testを利用し、インター出身の児童にも、ネイティブ講師と個別に対話することで自分自身の英語力を見つめなおし、更なる英語力の向上を目指すためにS.Testを利用している。

なお「スピーキングチャレンジ」の目的は、指導者にとってはこの査定結果を評価の資料として活用するための「テスト」であり情報収集的な要素が強いが、児童には「ネイティブの先生と一人ずつトークタイム。たくさん英語でお話ししましょう。」と伝えているため、「テスト」というよりは「英語でおしゃべりタイム」と児童は認識しており、「できるだけたくさん英語を使っておしゃべりする時間」と捉えている。

3.2. 「スピーキングチャレンジ」の実施内容と手順

「スピーキングチャレンジ」の試験内容は学年を問わず、以下のように定めている。

「スピーキングチャレンジ」の試験構成

- ①あいさつ(天気、日にち、曜日など)。
- ②(個々のレベルに応じ)簡単な日常英会話。
- ③実施学期に学んだ内容に関する質問。
(既習内容に単語や表現、文型を用いた質問と答え。)
- ④その他

「スピーキングチャレンジ」は学期末に実施し、学期内の学習のまとめでもあるため、当該学期内に学習した内容を用いた英語を問う質問を含む。また試験の流れは、上記記載の順番で質問し、児童の答えを査定する。

特に低学年では、授業の始まりに行う英語での挨拶であるHow are you today? How's the weather today? What day is today?等、から尋ね始めることで、児童が普段の授業内で話している英語を思い出し、話しやすくするきっかけを作り、また英語でこれらの質問に答えられない児童に関しては、平素の授業でしっかり発話するよう促す役割も担う。

②の簡単な日常英会話では、Do you like sports? What's your favorite color?等、既習で一般的な日常会話で「やり取り」を行う。英語がすでに話せる児童には、ここで様々なレベルの質問を行い、児童の日常英会話力を最大限引き出し、児童がどのレベルの会話までを理解し、質問に応じた答えをどのくらい返すことができるのか、を評価する。そして特記すべき事項や今後上達のために必要な課題、等が明らかになればコメント欄に記述する。

このように「スピーキングチャレンジ」では、児童一人ひとりとの会話を大切にしながら、児童のスピーキング力測定のみならず、次に目指すべきステップを見出し、記録する。このような機会を1年間に通常2回設けることで6年間の児童の英語上達の記録を残し、児童に的確なアドバイスを行い、英語力の向上に役立てる目的で実施している。

4. 本実践の概要

4.1 対象

私立小学校に在籍する第4学年児童(77名)である。児童は第1学年から週2時間(1回あたり45分)の英語授業を受けており、ネイティブ講師が常に授業に参加し指導に関わっている。英語を英語で学び、4技能・5領域を高める英語教育を実施している。対象児童の詳細な学習履歴は、泉・萬谷・アレン玉井・田縁・長沼(2020)を参照して頂きたい。

4.2 分析の方法

参加者が S.Test 直後に行った児童の CDS を集計し、分析し報告する。Can-Do シートの詳細は泉・萬谷・アレン玉井・田縁・長沼（2019）, 長沼・幡井・森本・山川（2018）を参考にして頂きたい。またネイティブ講師の査定の際に記録した情報も参考にしながら、児童そしてネイティブ講師の相互の評価を比較しながら分析する。

4.3. Can-Do シートの質問項目

S.Test 直後に参加者が記入した CDS の質問項目（以下、質問）は以下の 2 点である。

- 質問 1:あなたは先生が言った英語の意味がわかりますか。
質問 2:あなたは先生の質問に、英語で答えることができますか。

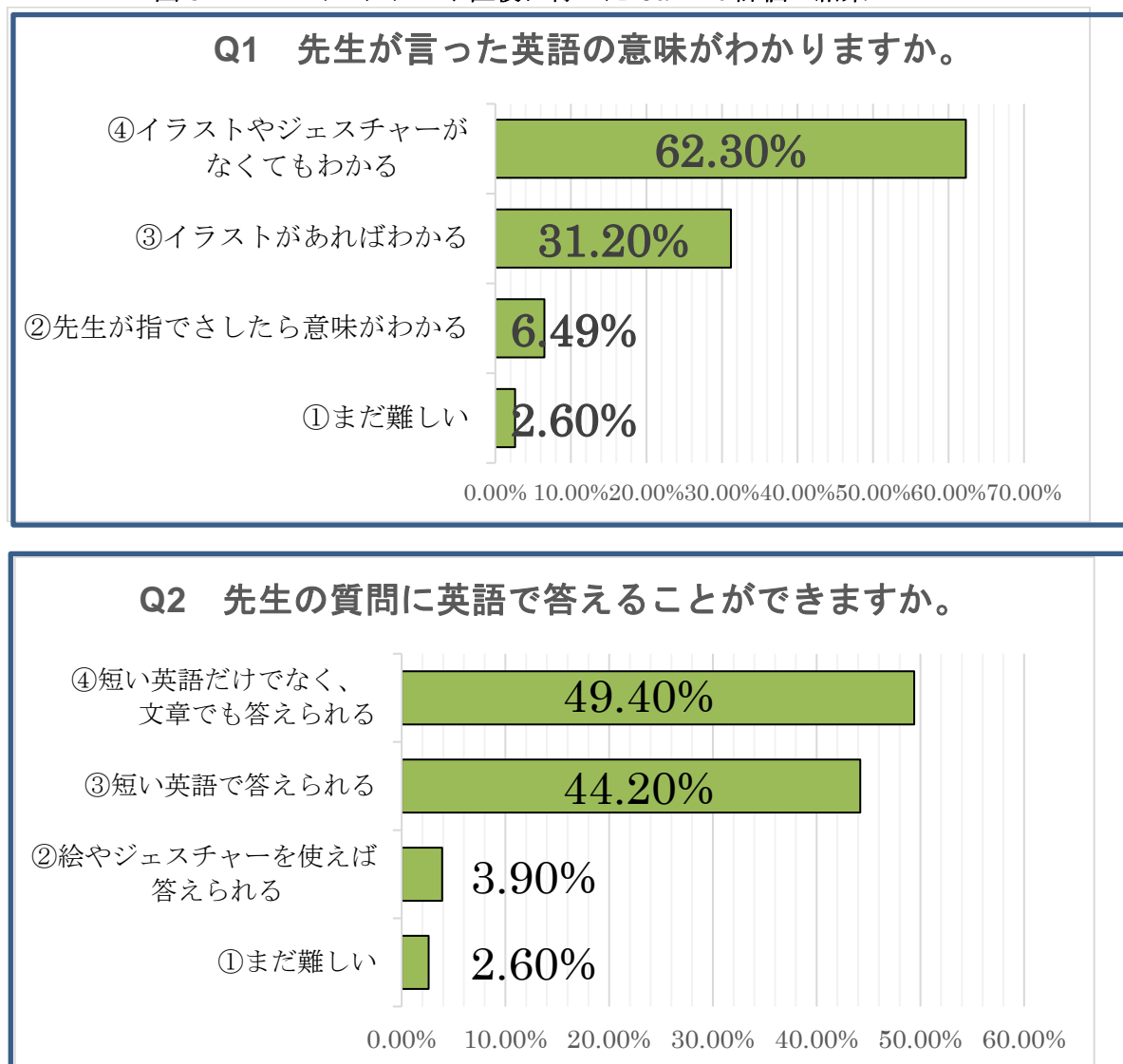
質問 1 で児童に自分が聞いた英語をどの程度理解したのかを尋ね、質問 2 では児童自身の英語スピーキング力について自己査定してもらうこととする。

5. 結果と考察

5.1. CDS による児童の自己評価結果

CDS による自己評価の結果をグラフにまとめたものが、以下の図 3 である。数値は第 4 学年全 77 名中、各段階を選んだ児童の人数の割合を示し、少数第 3 位で四捨五入をしている。

図 3 スピーキングテスト直後に行った Can-Do 評価の結果



質問 1 で、ネイティブ講師の質問に対する児童の理解度について尋ねたところ、48 名 (62.30%) の児童がイラストなどの補助がなくても理解できる (第 4 段階) を選び、半数以上の児童がネイティブ講師の口頭での質問だけで内容を理解できた、と答えた。第 2 段階の「イラストの補助」があればわかる人数は 24 名 (31.20%) , 「講師によるイラストの指差し」が必要な児童が 5 名 (6.49%) であり、まだ難しいと答えた参加者は 2 名 (2.60%) であった。

質問 2 において講師の質問に対する自身の英語での答えに関する質問である。英語の文章で答えられると回答した児童は 38 名 (49.00%) , 続いて短い英語で答えられるとの回答は 34 名 (44.20%) で、さらに「絵やジェスチャーを使えば答えられる」児童は 3 名 (3.90%) , まだ難しいと答えた児童は 2 名 (2.60%) であった。

5.2. 懸念する児童の自由記述の分析

CDS の集計から、まだ理解や定着が図られていない児童が存在することが明白となった。そこで質問 1, 質問 2 を第 1 段階または第 2 段階で選択した児童の CDS の自由記述文を以下に示す。

S.Test が難しいと感じた児童たちも下記記述の下線部にあるように、次の自分の課題が何かを考え、上達するための方策を考えており「学びに向かう態度」が確認された。

一方、「ちょっといみがわからなかった」と記述した児童は、質問 1 の理解度について「先生が指をさしたらわかる (第 2 段階) 」, 質問 2 の自分の英語発話に関しては「まだむずかしい (第 1 段階) 」を選んでいる。

また「いみがまったくわからなかった」と記述した児童は、質問 1・質問 2 共に「まだむずかしい」を選んだ。

- ・ えいごを一つずつおぼえる。
- ・ できるか心配でやってみたら、できたのはできて、とても楽しかったです。次はえいごをつまら
ずにすらすらと読みたいです。
- ・ 一番最初は答えられたけど、student book を使ったところへんからむずかしくなったかな
と思います。もう少し英語がしゃべれるようになりたいです。
- ・ ちょっとわからなかった。
- ・ いみがまったくわからなかった。

5.3 結果の考察

児童には S.Test で出される質問文を事前には知らせていない。つまり、児童はネイティブ講師の英語を聞き、その場で理解し質問に答えた。このような状況で 62.30% の児童が「先生の英語を理解できた。」と感じたことは、児童が学習内容を理解し、さらに定着したと解釈できる。質問で使用した既習内容の言語材料がスピーキングチャレンジ実施の直前の授業ではなく、数週間前に学んだ内容に関する質問であったことから考えると、「イラストや絵の補助があればできた。」と答えた児童に関しても、学習内容が定着しつつある過程にあった、ということが言えるであろう。

質問 2 の自分の英会話力の評価については、第 4 段階の 49.40% の回答は授業者の予想をはるかに超えたものであり、第 3 段階の「短い英語で答えられる」については英単語レベルで返答をしていた、とネイティブ講師の記録にもあり、第 4 段階と第 3 段階を合わせた 93.60% の児童が、答え方に差があるにせよほぼすべての児童において英語でのやり取りが成立していた、と児童自身が感じていたことが読み取れる。

一方、まだ理解や定着が図られていない児童は、S.Test が難しいと感じた児童たちであるが、英語力向上のための自分の課題を見つけ英語力向上のために努力しようとしている様子が観察された。

自由記述文に「ちょっといみがわからなかった」と記述した児童は、「先生が指をさしたらわかる (第 2 段階) 」, 自分の英語の発話に関しては「まだむずかしい (第 1 段階) 」を選んでおり、視覚情報を得られれば何とか答えることができた、と感じていると推測される。ちなみにこの児童に対するネイティブ講師の記録には、「?」がつけられており「not strong today」とあり、やり取りが円滑に進まなかった様子が伺える。評価は 5 段階中の 3 であった。

また「いみがまったくわからなかった」と記述した児童は、質問 1 と質問 2 の両方で「まだむずかしい」を選んだ。この児童については、挨拶に関する項目で 5 段階中の 4, その他の観点であるアクセント、発音、質問と答え、の項目についてはすべて 3 であり、まったく理解していないというようにネイティブ講師は捉えていない。普段から積極的に学んでいる印象のある児童であるが、担任からは「自己肯定感が

低い傾向にある児童である」との説明があった。

この 2 名の児童については、平素の授業より「わからない」という発言を時折しているため、授業内でも個別の支援を行っている。どちらの児童も挙手をして質問をしたりサポートを求めたりすることが多いため、3 学期授業内でも個別の支援や指導をしていた。今後、この 2 名が学習のどのポイントでつまずきや困難を感じ始めるのかを見つけ出し、前向きに学習に取り組めるような支援を継続して行う必要があることがわかった。

6. おわりに

今回の CDS の集計から、コロナ禍における変則的な英語教育の中でも児童が「学ぼう」としている姿や「S.Test で英語を話すことができた。」と自己を肯定する形で評価した児童が多く存在していたことが読み取れたことは指導者としては驚きであった。それは S.Test が通常、児童にとっては挑戦的な課題であることから、本校では「スピーキングチャレンジ」と呼ぶことにしているのだが、筆者が想像する以上に 2020 年度の英語教育課題として設定した「リスニング力、リーディング力の育成」のうち「リスニング力」が先行して結果を出し始めたのではないか、と思われる。

2020 年秋に実施した英検 Jr.の結果も、児童は自分自身が想像していた以上の得点を上げてよこんでいたこと、またオンラインホームステイを楽しみながら英語を使い海外と繋がる機会をコロナ禍でも提供することができたこと、など全てが何らかの形で児童に影響を及ぼし、英語を話す意欲を高め、結果として満足度や充実度の高い S.Test に繋がったように推測する。

今後の課題としては、S.Test におけるネイティブ講師と児童のやり取りの質についての検証、また評価の妥当性や正確性、児童の自己肯定感が高すぎる場合の相応しいフィードバックの方策、等、S.Test の質を高め、児童の学びを高めるためのウォッシュバック効果や影響も含め、現実的で適正なスピーキングテストの在り方について調査・検討していきたい。

また現時点では、いつ通常通りの英語科行事が提供できるのかは不明であるが、どんな状況下でも児童の学習意欲を高めながら、学校全体で 4 技能・5 領域をバランスよく高める英語教育の形成と個々の英語力の育成について、今後も考えていきたい。

【参考文献】

泉恵美子・萬谷隆一・アレン玉井光江・田縁眞弓・長沼君主 (2020). 『小学校英語 Can-Do 及びパフォーマンス評価尺度活用マニュアル ～思考力・判断力・表現力及び学びに向かう力評価試案 2～』小学校英語評価研究会.

泉恵美子・萬谷隆一・アレン玉井光江・田縁眞弓・長沼君主 (2019). 『小学校英語 Can-Do 及びパフォーマンス評価尺度活用マニュアル ～思考力・判断力・表現力及び学びに向かう力評価試案～』小学校英語評価研究会.

長沼君主・幡井理恵・森本敦子・山川拓 (2018). 「小学校英語でのパフォーマンス評価における Can-Do 評価の用い方に関する一考察」. 『日本児童英語教育学会 (JASTEC) 紀要』 37. 187-204

英語科ふりかえりシート スピーキングチャレンジ

今日の授業で、英語でできることはふえましたか？あてはまるマークに色をぬりましょう。

① 「先生とえいごでトーク」を思い出してください。あなたは先生が言ったえいごの意味がわかりますか？



まだむずかしい



先生が指をさしたら
いみがわかる



イラストがあれば
わかる



イラストや先生のジェスチャー
がなくてもわかる

② 「先生とえいごでトーク」を思い出してください。あなたは先生のしつもんに、えいごで答えることができますか？



まだむずかしい



絵やジェスチャーを
使って答えられる



短いたんごで
なら答えられる



自信をもって、
答えられる

③ 今日の活動には進んで参加できましたか？



がんばれなかった



すこしがんばれた



がんばれた



とてもよくがんばれた

■ 今日の活動の感想を書こう！

年 組 番 名前 _____

図 4 スピーキングチャレンジで使用した Can-Do シート

実践報告

出口を見据えた読むことの指導 ～第6学年“Bridge lesson”の実践より～

田縁 眞弓（ノートルダム学院小学校）

1. はじめに

2020年度から一斉スタートした小学校高学年における英語指導の教科化では、初めて読むことと書くことの指導が始まり、その実践に関しては様々な研究が進んでいる。本稿では、長年、教科として4技能を指導し、数値評価も取り入れてきた私立小学校の6年生の最後の単元での「読み書きの指導」を報告する。実践に先立ち、6年生児童を対象にアンケートを取ったところ、卒業を前に、中学校英語に向け「自分の英語力、特に読み書きに関して不安を感じている」という児童が多かった。そこで、卒業前の最後の単元で「出口を見据えた目標」を設定し、それを児童と共有しながらCan-Do振り返りなどの形成評価を取り入れ指導を行った。その結果、多くの児童に、出来ることと今後さらに学びを深めることへの自覚が出来、中学校英語へのレディネスを高めることが出来た。

2. 実践の背景

2.1 対象となる児童とその英語学習歴

小学校1年生より、週2回の英語授業を、英語専科教員、ネイティブ教員、担任の3人体制で指導している。また、授業以外にもNEET（Notre Dame Everyday English Time）と称した短時間学習を、毎日9分間、週に5回（計45分、1授業相当）担任主導で行っている。ここでは、たくさんの英語独特の音声に触れ、音から文字への指導や、英語絵本読み聞かせ、発表活動に向けての語彙や表現の定着も目指すインプットのドリル活動を中心に行っている。本科の指導では、低学年では絵本を使ったストーリーテリング単元における劇活動や自分の身の回りの事柄に関する簡単なやりとりや発表活動を行っている。読み書きの指導は、大文字小文字の形の認識や書写、あるいはアルファベットジングルなどで十分音声に慣れた単語の初頭文字を選んで書写させる活動等を行っている。中学年では、*Let's try* や市販のフォニックスワークブックをテキストとして配布し、国語や理科と連携した単元でのテーマ学習指導に加え、4年生では年間を通じたプロジェクトとして、ネパール姉妹校の児童と1対1で文通する、といったオーセンティックな形での書く活動を取り入れている。

今回対象とする児童は、上記のように入学以来6年間の長い英語指導を通して、単元を越えての読み書きの指導も行ってきた。特に、高学年では5年6年で各1単元8時間、*Learning By Storytelling*（小野・高梨・田縁，2020）での、ストーリーに基づく4技能統合型の指導を行った初めての学年でもある。

2.2 単元「Bridge to JHS」と開始時期

児童のほとんどが私立中学校を受験し、卒業後に異なる中学校へ進学するといった公立小学校とは異なる背景がある。そのため、1月中旬に中学校入試が終わって初めて6年生の中で、中学校英語への意識が芽生える。「単語を早くたくさん覚えたほうがいいので、単語テストを始めたい」とか、「文法を早い目にもっと教えて欲しい」といった声が聞かれるのもこの時期である。6年間授業で学んできたことが、一体どのように中学校英語と結びつくのかが見えないためにこういった不安があったとしたら、6年生の最後の単元ではその「橋渡し」を意識し1月末あるいは2月に指導し、児童を送り出してやりたいと考えた。ここ数年、ブリッジレッスンと言う単元名で、指導は行ってきた。しかし、その内容は「小学校での一番の思い出」、あるいは「中学校でやってみたいこと」を発表する活動が中心であった。そこで、本実践では初めて「読み」を中心とした単元計画を作成し、卒業前の最後の単元として実施することにした。

3. 本実践の概要

3.1 対象

私立小学校に在籍する第6学年4クラス児童（125名）。

3.2 分析の方法

単元の最初に、本実践で初めて作成した5段階からなる読み書きに関するレベルチェックシート（表1）で、自らの今できることを書くように指示。それ以外にも、30項目からなる英語学習と情意面に関してアンケートとプレテストを行い、単元の最後には再びその3つで児童の変容をみた。また、4時間の授業の第2時と第4時でCan-Doシートを実施しそれらを集計し、分析を行った。

表1 読むこと、書くこと レベルチェックシート

書くことができますか	読むことができますか
①アルファベットの大文字、小文字は何か	①アルファベットの大文字、小文字はみたら読める
②アルファベットの大文字小文字は完ぺきに	②三文字程度の簡単な単語はなんとか
③自分の名前や簡単な単語は線の上にきっちり	③意味を考えながら単語は
④よく聞いた表現なら、語順を考えながら、写すことができる	④文でも音で聞いたことがあるものならだいたい
⑤簡単な文なら自分で考えて書ける	⑤初めて見る文でも読むことができる

レベルチェックの項目は、学習指導要領に挙げられている書くこと、読むこと目標（ア）（イ）ならびに KEET 文字指導の7ステップ（山本・田縁，2020）を参照の上、児童にわかりやすい文言となるよう作成した。また CDS の項目もそれに沿ったものであるが、こちらは児童が普段から慣れ親しんでいる4段階とした。

3.3 単元目標と単元計画

単元目標は、以下の通りで当初は6時間の指導を予定していたが学校行事の関係で指導は4時間となった。

【単元目標】

音声で十分慣れ親しんだ語句や表現で書かれたものが絵の情報なども頼りに推測しながら読んで意味が分かり、相手に伝える目的をもって、自分のことを語順に注意しながら書き写すことができる。

【単元計画】

第1時 読みに挑戦しよう（授業内 iPad 配信ワーク①）	靴屋のチラシ ガリバー旅行記
第2時 読みに挑戦しよう（授業内 iPad 配信ワーク②）	へボン式ローマ字を知ろう CDS1
第3時 読みに挑戦しよう（授業内 iPad 配信ワーク③）	アルバイト募集のチラシ Enjoy Reading
第4時 読みに挑戦しよう（授業内 iPad 配信ワーク④）	映画鑑賞会ポスター CDS2

3.4 指導内容 実際に行った指導（第4時）

A) 挨拶 宿題

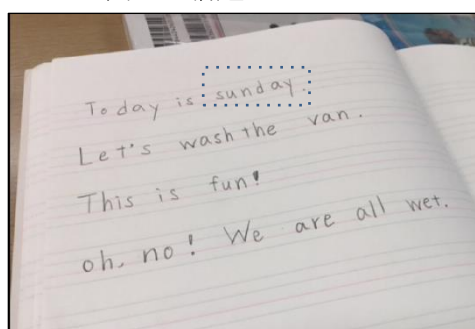
- ・英語でのあいさつ
- ・前時に与えられた宿題の確認—教科書の Enjoy Reading を授業内で意味理解したものを、児童はノートに書写。

Loilo Note で送られたきた音声で練習した上で、提出（図1）している。それに関し、教師は全員の提出物を電子黒板に表示しながらよく見られた間違い（大文字・小文字の間違い、小文字の書く位置、あるいは読み方など）を指摘し、解説。

右の例のように、SundayのSが小文字で書かれているのが、多く見られたので、そこを取り上げた。

実際には、児童に赤字でチェックしたものを返却している。

図1 宿題ノート



B) 主活動

【読む活動】

児童の端末に今日の教材（授業内 iPad 配信ワーク④）（図2）を送り、最初に問題の指示を全員で確認した後、右のポスターを見て、必要だと思われる情報には下線を引いたうえで、答えを選ぶように指示する。（CEFR-J テストを参考に作問）

児童が設問に各自取り組む間、教師は机間巡視。あらかじめ把握している助けのいる児童に、ヒントなどを与えた。

すぐに来る子と時間のかかる子の差が出るので出来た子には次の書く課題に移ってよいと伝えた。

今回のように絵などの言語外情報を頼りに、内容を類推するといった読みの活動は、プレテストをいれて4回目なので、ほぼ全員の児童がこの問題は正解できた。また、端末の利点を生かして、拡大して見たり、課題によってはカラーの物があるので画像がとてもクリアであった。一通りできたところで、全員で答え合わせも行った。

図2 配信ワーク（読み）

岡崎公園で行われるの野外映画会の案内をみて、下の質問に答えなさい。

Q1. 野外映画会はいつスタートしますか？

1. 9月30日の7時半 2. 8月30日の9時
3. 8月30日の7時半 4. 9月30日の9時

Q2. その日はどんな様子になるでしょう？
絵から選びなさい。

(A) (B)
(C) (D)

Outdoor Movie Night
Watch "Lion King" under the stars!
Saturday, August 30
from 7:30 to 9:00 pm
At Okazaki park
Free for all!! Food stands!!
All children must come with adults.
Bring your chairs and blankets.
No car parking.

【書く活動】

端末に送ったサンプルをもとに、児童は毎回ノートにまず、ウォームアップとして小文字を4線上に丁寧に書いた後、これから出会う中学校の英語のALTの先生などを想定して自己紹介を書いた。内容は、サンプルを選んだ上で書写してもいいし、検定教科書を参考に既習の表現を書いてもいいとしている。書き上げたノートは、端末で写真を撮り提出した。内容の自由度を与えることで、負荷が個人で調整でき、振り返りで設定している段階を自ら、どこまでできるのかを考えながら取り組める活動になった。

図3 配信ワーク（書く）

Writing challenge! ノートに書こう

abcdefghijklmnopqrstuvwxy z

Hello! My name is _____.

I am twelve (eleven) years old.

I like playing the piano/ I like cooking/ soccer.

I have a brother. / two brothers. / a sister. / two sisters.

I am an only child.

C) 今日の授業の振り返り

授業に最後に振り返りを行った。教師が読み上げる段階を自ら振り返りながら、児童は自己評価を行った。

4. 結果と考察

4.1. プレポストのレベルチェックシートとCDS

5段階チェックシートの結果をプレとポストで比べれば、書くことに関して自分は1か2だと評価している児童が12名であったのが、3名に減少し、同じく読むことに関しては、1と2と評価していた児童が29名から12名に減少した。また、今後の中学校の英語の読み書きに繋がるだろうと思われる5は、書くことはプレで26名、また読むことでは8名であったのが、ポストでは39名と30名に大幅に増加したことがわかった。また、その間の指導において2回のCDSを取ったが、その段階がこのチェックシートと紐づけしたものであったので、その記述においても、次第に自分がどの段階までできているかを自覚し、この次はどこを目指すかを自己調整している姿勢や、もっとこういう風になりたい、とか、頑張ってる〇〇をしたい、という具体例をあげる記述が増えてきた。特に注目したのが、プレで1を選んだ児童の時系列にみる①～④の記述の変化である。以下に例をあげる。

表2 レベルチェックシート プレポスト

	1	2	3	4	5
書くこと プレ	6	6	27	44	26
書くこと ポスト	1	2	24	51	39
読むこと プレ	3	26	25	47	8
読むこと ポスト	1	11	21	54	30

児童 A (プレ) 書くこと 1 読むこと 2 (ポスト) 書くこと 3 読むこと 2
記述の変化

①無記入

②難しいけれど何となくわかって解けた。6年始めよりできるようになった

③難しいこともあったがそれを乗り越え力が付いた

児童 B (プレ) 書くこと 1 読むこと 1 (ポスト) 書くこと 2 読むこと 2
記述の変化

①たんごのおぼえるりょうが少ないのもっとおぼえたい (まんま)

②とても問題が難しくとても自力では解けなかった。

③とてもためになった 本当はもっと受けたかった

児童 C (プレ) 書くこと 1 読むこと 2 (ポスト) 書くこと 3 読むこと 2
記述の変化

①無記入

②意味や読み方をもっと学びたい。

③おもしろい

4.2. プレポストテスト

プレポストテストの結果は合計 22 点で、授業で特に時間をかけたチラシ (メニュー・掲示物など) から意味を読み取るといった、場面を与えることで初めての文でも意味を類推しながら情報がわかるといった読みのテスト (計 4 点) の結果において平均点が上昇し、t 検定においても有意差がみられた。

4.3. 英語学習と情意面アンケート プレポスト

情意面の 30 項目における児童の変容に関しては、1~4 の 4 段階で選んだプレポストの数値の伸びが一番大きかったのが以下の項目である。自ら積極的に英語学習に取り組もうとする姿勢に大きな変化が見られた。

29. 英語でやったことを思い出して、どれだけできたかを確認することは役に立つ。 (0.64)

28. 英語でできるようになったことが、前と比べて少しずつ増えてきていると思う。 (0.60)

27. 英語で行っている活動では、活動が少し難しくても、がんばればできると思う。 (0.37)

26. 誰かに言われたからではなく、自分がやりたいので英語を学んでいる。 (0.37)

18. 自分がいまだくらい英語をできるようになっているのか、点数や級などで具体的に知りたい。 (0.37)

5. おわりに

卒業前に、出口の目標を設定し、児童と教師がそれを共有しながら丁寧に形成評価を重ねることが、児童の中学校英語への不安を軽減し、自ら学ぼうとする姿勢につながったと考える。今後は、この単元をカリキュラムに取り入れることを含め、読み書きの指導の方法、時期などに関してさらなる研究を進めていきたい。

【参考文献】

泉恵美子・萬谷隆一・アレン玉井光江・田縁眞弓・長沼君主 (2020). 『小学校英語 Can-Do 及びパフォーマンス評価尺度活用マニュアル ～思考力・判断力・表現力及び学びに向かう力評価試案 2～』小学校英語評価研究会.




泉恵美子・萬谷隆一・アレン玉井光江・田縁眞弓・長沼君主 (2019). 『小学校英語 Can-Do 及びパフォーマンス評価尺度活用マニュアル ～思考力・判断力・表現力及び学びに向かう力評価試案～』小学校英語評価研究会.

小野尚美・高梨庸雄・田縁眞弓 (2020) 『リテラシー教育の視点に基づく Storytelling 活動：小学生

表 3 プレポスト結果

	平均点	標準偏差 値	歪度 .234	尖度 .463	対応サン プルの検 定
読み(4) プレ	1.53	.89	-.147	-.699	t=-5.330 P<.000
読み(4) ポスト	2.00	.99	-.621	-.705	
合計 (22) プレ	10.85	4.83	.356	-.222	t=-7.889 P<.000
合計 (22) ポスト	13.58	5.75	-.493	-.686	

第2時と第4時で使用した Can-Do 振り返りシート

February 9th, 2020			
読むこと書くこと	ふいかえり		
<p>① 英語は書けますか</p>  <p>アルファベット文字は 名前とか簡単な単語は 語順を考え文を書き写すのは 自分で思</p>	<p>英語は書けますか？ (自己評価段階)</p> <p>1. アルファベット文字は (1. 2) 2. 名前とか簡単な単語は (3) 3. 語順を考え書き写すのは (4) 4. 自分で意味を考えながら (5)</p>		
<p>② 英語は読めますか</p>  <p>簡単な三文字程度なら 意味を考えながら単語は 音で聞いたものは 初めて見る文</p> <p>簡単なら 意味を考えながら単語は 音で聞いたものは 初めて見る文</p>	<p>英語は読めますか？ (自己評価段階)</p> <p>1. 簡単な3文字程度なら (1. 2) 2. 意味を考え単語ならなんとか (3) 3. 音で聞いたものは文でもだいたい (4) 4. 初めて見る文でも (5)</p>		
<p>③ 今日の授業には進んで参加できましたか。</p>  <p>あまり 少しは だいたい 自分で進</p>	<p>今日の授業には進んで取り組みましたか？</p> <p>1. あまり 2. 少しは 3. だいたい 4. 自分で進んで</p>		
<p>授業の感想を書きましょう</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>			
<p>R ___ No ___ Name _____</p>			

* () 内は、セルフチェックシートの段階と呼応する

情意面アンケート項目 (長沼 2016)

＜小学校での英語学習についてのアンケート＞ 5年生6年生			
それぞれの質問に対する答えとして自分の気持ちに近い数字やアルファベットを○で囲みましょう。			
※次からの質問は1～4の数字からどちらか近い方を選んでください。			
	No.	あまりそう思わない ←	→ とてもそう思う
1	英語で学んでいることは自分にとって役に立つと思う。	1	1 — 2 — 3 — 4
2	英語で行なっている活動が楽しいから取り組んでいる。	2	1 — 2 — 3 — 4
3	本当のことを言うと、あまり英語を学びたいとは思っていない。	3	1 — 2 — 3 — 4
4	英語で行なっている活動に、とても注意を集中して取り組める。	4	1 — 2 — 3 — 4
5	英語クラスの雰囲気（ふんいき）はよいと思う。	5	1 — 2 — 3 — 4
6	英語の先生の教え方は自分に合っていると思う。	6	1 — 2 — 3 — 4
7	英語を話す人々と友だちや知り合いになったり、将来海外で暮らしたいので取り組んでいる。	7	1 — 2 — 3 — 4
8	これからの国際社会や社会に出てより良い仕事につくのに役に立つと思うので取り組んでいる。	8	1 — 2 — 3 — 4
9	英語を話す国に限らず、外国の人々、文化、歴史、社会などに関心があるので取り組んでいる。	9	1 — 2 — 3 — 4
10	英語の歌や映画をわかるようになったり、旅行などで使えるようになりたいので取り組んでいる。	10	1 — 2 — 3 — 4
11	自分がやりたいからでなく、英語の授業があるので取り組んでいる。	11	1 — 2 — 3 — 4
12	英語ができるようになって、さらに頑張りたい さらに努力をしていきたい。	12	1 — 2 — 3 — 4
13	英語をもっと学べば、きっと英語の力は伸びると思う。	13	1 — 2 — 3 — 4
14	英語ができるようになることが面白いから取り組んでいる	14	1 — 2 — 3 — 4
15	英語で他の人に負けるのはやしいので取り組んでいる。	15	1 — 2 — 3 — 4

	No.	あまりそう思わない ←	→ とてもそう思う
16	中学校でよい成績をとれるようになりたいので英語に取り組んでいる。	16	1 — 2 — 3 — 4
17	先生や親にほめられたい、または、しかられたくないから取り組んでいる。	17	1 — 2 — 3 — 4
18	自分がいまどれくらい英語をできるようになっているのか点数や級などで具体的に知りたい。	18	1 — 2 — 3 — 4
19	間違えるのがいやなので、発言をしないで黙っていることがある。	19	1 — 2 — 3 — 4
20	友だちの前で英語を話すのは、はずかしくて、周りの目が気になってしまつてうまく話せない。	20	1 — 2 — 3 — 4
21	まわりが真面目に取り組んでいないと、自分もやらなくてもいいかなと思う。	21	1 — 2 — 3 — 4
22	ペアやグループで、友だちが英語を話しているのを聞くよりも、自分が話したいと思う。	22	1 — 2 — 3 — 4
23	友だちが英語をがんばってやっていると、自分もやるうという気持ちになる。	23	1 — 2 — 3 — 4
24	友だちが英語をうまく話せたりしているのを見ると、自分には無理かなと思ってしまう。	24	1 — 2 — 3 — 4
25	英語ができるか、できないかは関係なく、できれば楽しく学んでいたい。	25	1 — 2 — 3 — 4
26	誰かに言われたからでなく、自分がやりたいので英語を学んでいる。	26	1 — 2 — 3 — 4
27	英語で行なっている活動では、活動が少し難しくても、がんばればできると思う。	27	1 — 2 — 3 — 4
28	英語のできるようになったことが、前と比べて少しずつ増えてきていると思う。	28	1 — 2 — 3 — 4
29	英語でやったことを思い出して、どれだけできたかを確認することは役に立つ。	29	1 — 2 — 3 — 4
30	英語で目標を立てて、何ができて、何ができないのかを知りたい。	30	1 — 2 — 3 — 4

実践研究論文

ルーブリックを使った「話すこと」の指導と評価 ～ [やり取り] から [発表] へ～

加藤 拓由（岐阜聖徳学園大学）

1. はじめに

2020年4月から新学習指導要領が全面実施され、中学年での外国語活動、高学年での外国語科の授業が全国一斉に開始される予定であった。しかし、残念なことに、小学校英語の新時代の幕開けと共に、パンデミックが発生し、学校教育が通常通りに開始された地域は少なく、多くの学校で、教育課程の再編成や、指導内容の精選が行われた。外国語活動や外国語科の授業も、少なからず影響を受けた。

そんな中、学校現場では、感染対策を十分に行いながら、新しい生活様式の下で、教育活動が徐々に正常化していった。英語の授業でも、マスクやフェイスシールドをしたうえで、ペア活動や歌・チャンツ等の活動を制限するなど、不自由な条件下ではあったが、教員の努力で外国語活動や外国語科の授業実践が着実に進められた。

本稿では、そのような中で取り組まれた沖縄県浦添市の奥平明香氏の実践から、小学校6年生の外国語科における、ルーブリックを効果的に活用した評価事例について考察する。奥平氏は浦添市の公立小学校英語専科教員として学級担任やALTと共に、外国語科や外国語活動の授業を行っている。

2. 「話すこと」の授業設計と指導

学習指導要領解説（外国語科）、第2節 英語の目標(3)「話すこと[やり取り]」には以下のよう
に目標が記述されている。（下線は、筆者）

ア 基本的な表現を用いて <u>指示</u> 、 <u>依頼</u> をしたり、それらに <u>応じたり</u> することができるようにする。 イ 日常生活に関する身近で簡単な事柄について、 <u>自分の考えや気持ち</u> などを、簡単な語句や基本的な表現を用いて伝え合うことができるようにする。 ウ 自分や相手のこと及び身の回りの物に関する事柄について、簡単な語句や基本的な表現を用いて <u>その場で質問</u> をしたり <u>質問に答えたり</u> して、伝え合うことができるようにする。

以上のように、一口に「話すこと[やり取り]」といっても、

- ・指示や依頼（挨拶などの定型表現）
- ・自分の考えや気持ちを伝え合う（日常生活の中で繰り返す出来事や習慣的なこと）
- ・その場での応答（自分で考えて質問したり、答えたりする）

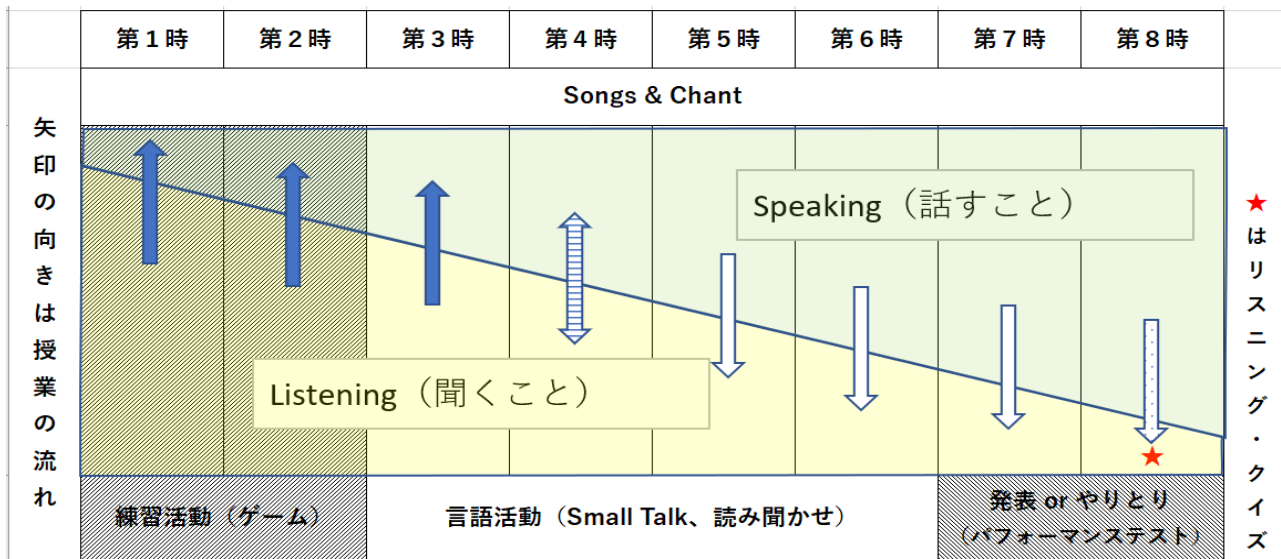
など、様々な言語機能や、発話のレベルが含まれていることがわかる。指導者は、目的や場面、状況を考慮して、場面や状況の設定を確実にを行い、豊かな言語活動を通して、話すこと[やり取り]の指導と評価を行わなければならない。

2.1 単元計画の構想図

ここからは、奥平氏の実践から「話すこと[やり取り]」の授業設計の考え方を見ていきたい。氏の単元設計では、単元の最初から終わりにかけて、児童が「聞くこと」から「話すこと」へ段階的に学びを深めていけるよう計画されている。次の単元計画の概念図（図1）を参照してほしい。

単元の最初は「聞くこと」が中心である。第1・2時では **Listening** からスタートし、ゲーム的要素のある練習活動で **Speaking** も少し行い、楽しく表現に慣れ親しませる。第3時以降になると、**Small Talk** や、教科書の **Activity** など、**Speaking** の割合を高めた言語活動を行い、児童が本当に伝えたいことを少しずつ表現させる。重要なのは、「聞くこと」**Listening** が単元の最後ま

で、きちんと位置付けられていることである。これにより、単元末のパフォーマンステストで、友だちが話す英語をしっかりと聞いて理解しようとする態度が育つのである。指導の詳細は後述する。



(図1 単元計画の構想図)

図の第3時まで、矢印が上方に向かっている。単元の最初は、聞いたこと(Listening)をヒントに少し話させる(Speaking)。初めのうち(第2・3時)は、児童は言いたいことがあっても、なかなか思うように言葉が出てこない。しかし、ここで教師は、安易に定型表現をリピートさせたり、機械的な暗記をさせたりしない。既習表現を想起させてみたり、簡単な言い方で言い換えさせたりして、児童が粘り強く「自力で言葉を紡ぎ出す」自己調整の経験をさせることが重要である。

2.2 相手意識のある、深い「聞くこと」の活動

We Can! 2 Unit 9 の Let's Listen 4 では「登場人物のスピーチを聞いてわかったことを書こう」という活動がある。テキストの誌面とスクリプトは以下の通りである。

Let's Listen 4 登場人物のスピーチを聞いて、わかったことを書こう。

1

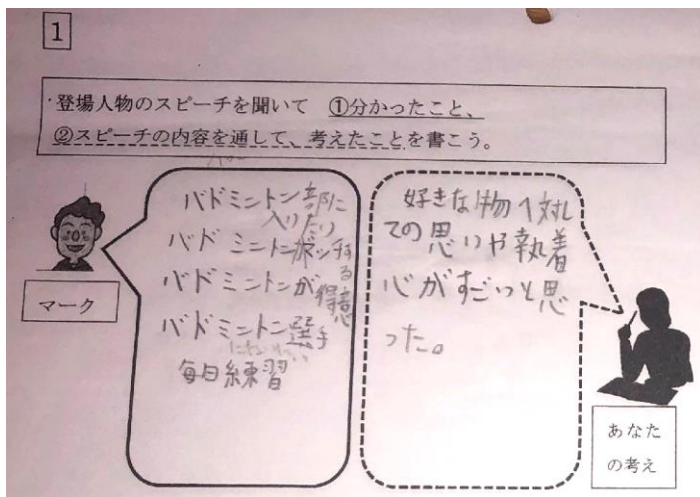
- ・マークはバドミントン部に入りたい。
- ・バドミントンが大好きで、得意である。
- ・バドミントン選手になりたいので、毎日練習している。

文部科学省 *We Can! 2* Unit 9

【スクリプト】

Hello, everyone. I'm Mark. I want to join the badminton team. I like badminton very much. I'm good at badminton. I want to be a badminton player. So I practice badminton every day. Thank you.

ここでは、「聞くこと」のワークシートに(写真1)のような工夫をしている。左側のMarkの吹き出しには、スピーチを聞いてわかったことを、右側の「あなたの考え」という欄にMarkのスピーチを聞いて、自分が考えたことや言ってみたくなったことを書く。児童は、「聞くこと」




(写真1 「聞くこと」のワークシート)

リプトを、設問①の Mark のものと比べると、徐々に表現内容に深みが増し「段階感」が設定されていることがわかる。

3

- ・ムハンマドは新聞部に入りたい。
- ・本と新聞を読むことが好き。
- ・リポーターになりたいので、毎日一生けん命勉強している。
- ・外国に行きたい。



文部科学省 We Can! 2 Unit 9

【スクリプト】

Hello, everyone. I'm Muhammad. I want to join the newspaper club. I like reading books and newspapers. I want to be a reporter. So I study hard every day. I want to go to foreign countries. Thank you.

この Listening で、より丁寧に聞かせて、後で「話すこと[発表]」をする際の表現の参考にさせたい。そこで、児童に次のように、活動の大まかな流れを説明する。

- ① 各自で、聞こえた英単語や語句（日本語も可）をワークシートにメモする。
- ② グループの仲間と、①で聞こえた英単語や語句を共有する。
- ③ ①で聞き取った内容や英単語を元に、推測して分かった内容をもう一度聞く。
- ④ 聞いて分かったこと（内容や表現）を参考にしながら、ペアでやりとり（言語活動）をする。

一人で全てを聞き取ることは難しくても、友だちと一緒に聞いた情報をシェアすることで、協働的に学ぶことができる。また、教科書の Listening の問題の中の人物の言葉とは言え、相手の言葉に耳を傾け「深く」聞くことは Good Listener を育て、後の Speaking の内容を深める上でも重要である。

2.4 「話すこと [やり取り]」から「話すこと [発表]」へ

第4時までは「話すこと [やり取り]」の活動を行うが、第5時からは、やり取りした表現をもとに「発表」（パフォーマンス活動）へとつなげていく。やりとりは通常、目の前の相手との対話であるが、奥平氏の実践では、頭の中に話し相手がいることを想像しながら自己内対話をするように発表させる。これにより、児童は定型表現を機械的に暗記して発表するのではなく、自分の思いや考えを持ち、考えながら表現できるようになる。

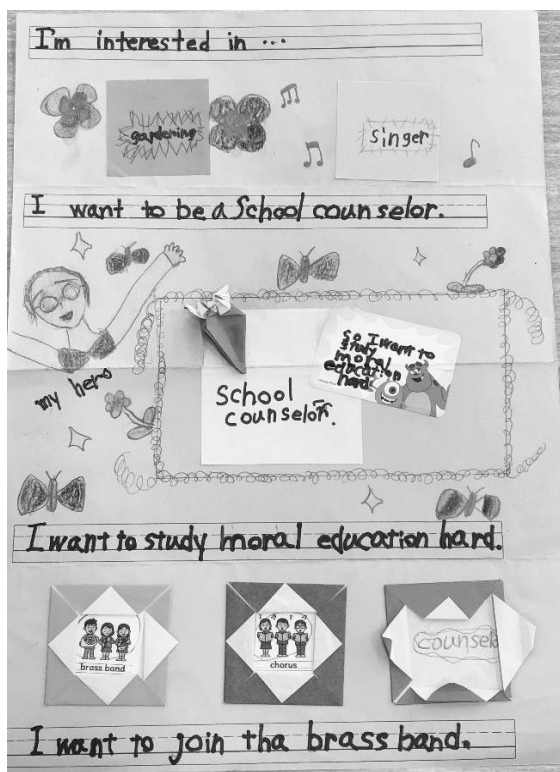
の活動をしなが、自分だったら何を言おうと、人と比較して考えなが聞く。相手意識を持った「聞くこと」の活動が、「話すこと」の意欲を高めることにつながる。

2-3 さらに深く「聞くこと」から「話すこと [やり取り]」へ

第4時では、さらにもう一段「深い」聞かせ方をして、子どもたちに、様々な表現を試させる。単元計画の構想図で、矢印が Listening と Speaking の両方に向かっているのは、「聞くこと」と「話すこと」の間を行き来させながら、単元末の活動に向けて、児童によりよい表現を模索させているからである。

例えば、下記の We Can! 2 Unit 9 の

Let's Listen 4 設問③の Muhammad のスクリプト



(写真2 My Future Letter)

第6時の最初に、教師が My Future Letter の [発表] をすることを突然宣言する。ここまで、[やりとり] に慣れた児童は、頭の中の自分と対話するようにしながら、四人グループの中で発表を行う。原稿を用意しているわけではないので、児童は戸惑う。しかし、児童が、多少躓くことがあっても、教師は最初の発表から真剣勝負でパフォーマンスさせる。言いたいことが上手く言えない時に、教師は安易に援助せず、仲間の発表などを参考にして、どのように発表すれば良いかを考えさせる。その後、グループで最も優れたスピーチを選び、クラス全体の前で発表させる。

3. ルーブリックを活用した指導と評価

第6時にグループで、お互いの発表を聞きあう際、児童は自分の発表内容をさらに深く省察する。教師は机間指導をしながら、内容を整理したり、順番を考えたりしながら話している児童の発表を紹介し、価値付ける。これは本来、国語など他教科・領域でも行っている言語活動の基本的な指導である。

3.1 児童用ルーブリックを活用した学習改善

以下は、写真2の My Future Letter を作成した児童が、第6時に全体の前で発表した言葉を、教師が書き起こしたものである。ちなみに、児童は発表するとき原稿は一切、作成していない。

【教師書き起こし】 (児童発表のまま。番号、下線は My Future Letter の番号) Hello, My future Dream.

② I want to be school counselor.

My hero, school counselor. え〜っと。

I respect counselor teacher.

So **③ I want to study moral education hard.**

I like music. My favorite it classic music.

④ I want to join the brass band.

① I'm interested in chorus and counseling.

Thank you.

ここでは、啓林館の Blue Sky Elementary 6 で Unit 7 と Unit 8 の2つの単元を統合させた My Future Letter を使った実践を紹介する。My Future Letter は、中学生になった自分に宛てた手紙形式のラップブックである。(写真2) 児童は毎時間、自分が表現した Topic Sentence を一文ずつ「書き溜める」。図の My Future Letter には、次のことが書かれている。

- ① I'm interested in
(関心のあること)
- ② I want to be a school counselor.
(将来の夢)
- ③ I want to study moral education hard. (頑張りたい学習)
- ④ I want to join the brass band.
(中学校生活)

My Future Letter を書く時は、最初は鉛筆で記入する。やりとりを行う度に、思考が深まり、言いたい内容が変わるので、最終的にペンで清書をする。児童は第5時まで、いろいろな友達とのやりとりを積み重ね、本当に伝えたい内容や表現を深く精選する。

この段階の発表では、既習表現の付け足しをしたり、順番を組み替えながら話したりするなど、内容面の広がりや、十分に見られない。そこで、教師は、児童用ルーブリック（図2）を活用し、十分に満足した姿（にわとり）がどんな様子なのかを、ルーブリックを見ながら、児童一人一人に考えさせる。また、代表で発表した児童の内容面での工夫を紹介し、「友達の発表を聞いて自分の表現にも使える良いところはありますか。」と問いかける。

内容・話し方がんばりポイント（子ども用）話すこと（発表）

	内容		話し方 ※他の教科での発表ポイントと同じですね！		
	英語で話す力 「できること」	内容の工夫 「思いなどを伝える」	声量など 「クリアボイス」	態度 「アイコンタクト」	資料の使い方 「効果的な見せ方等」
にわとり	<ul style="list-style-type: none"> ・（中学校生活）（職業）で習った表現を3つ以上使って話している。 ・「だれが・どうしたいか」などの英語の言葉の順番にも意識して話している。 	<ul style="list-style-type: none"> ・聞き手に伝わりやすいように、話す内容の順序を工夫して話している。（国語と同じ） ・これまでに習った表現（6年の頃から今まで）を付け足して、話している。（国語と同じ） ・作品に表した伝えたい内容を全部伝えようとがんばっている。（国語と同じ） ・「簡単な決めゼリフ」を付け加えるなど最後まで工夫して話している。（国語と同じ） 	<ul style="list-style-type: none"> ・ゆっくり、はっきり、間をとって話すなどして、聞き手の理解を確かめながら、話している。（国語と同じ） ・聞き手を会話に巻き込んだり、話題を投げかけたりしながら話している。（国語と同じ） 	<ul style="list-style-type: none"> ・聞き手に視線を配ったり、話題を投げかけたりしながら、話している。 	<ul style="list-style-type: none"> ・話の内容に合わせて、資料を指し示すなど、効果的に資料を活用しながら、話している。
ひよこ	<ul style="list-style-type: none"> ・（中学校生活）（職業）で習った表現を2つほど使って話している。 ・困ったときは、ほんの少しのヒントがあれば自分で言える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・作品に書いた内容から、2つほど選んで話している。 ・困ったときは、ほんの少しのヒントがあれば自分で言える。 	ある程度、聞こえる声量と速さで最後まで話している。	時々、聞き手の方に顔や体を向けながら、話している。	時々、聞き手に資料を見せながら話している。
たまご	誰かが一語一語教えれば、繰り返して言ったりしてなんとか話すことができる。	誰かが一語一語教えれば、繰り返して言ったりしてなんとか話すことができる。	クラスみんなに、聞こえるように話すのはまだ難しい。	聞き手の方を見て話すことは、まだ難しい。	聞き手に資料を見せながら話すのは、まだ難しい。

（図2 児童用ルーブリック）

() さんへ

◎一番上手だったところは、.....

.....

.....

.....

☆もう少しでクリアできそうなのは.....

.....

.....

.....

() より

（写真3 お手紙シート）

また、この児童用ルーブリックの下には、友だちの発表を聞いてよかったところや改善点をアドバイスするお手紙シートが付いている。聞き手の児童は、発表者した児童に対して「付け足しの表現が増えているね。」「よりよく伝わるように順番を変えているよ。」など、主に内容面で改善が見られた点や、「最後に、決め台詞を加えるともっとよく伝わると思う。」など発表者の学習改善のためのアドバイスを伝え合っている。児童用ルーブリックで、評価の視点を確認しているので、アドバイスの視点がブレずに妥当性のある相互評価ができる。

第6時で得られた改善のポイントを活かして、第7時では内容面をさらに深めた発表を行う。5名ほどの児童が教室の前に立って並び、順番に[発表]する。隣に友達がいるので、困ったときに助け合うことができる。全員の発表が終わると、教師は優れた発表をした、代表児童を指名し、改善のためのOne Point アドバイスを行う。代表児童は、先生や友達から聞いたアドバイスを基にスピーチを再度改善し、2回目の発表を行う。最初に紹介したMy Future Letterの児童の2回目の発表内容は以下の通りである。

【教師書き起こし】（児童発表のまま。登場する名前は仮名）

Hello, I'm Sayo. My future Dream.

② I want to be school counselor.

My hero is Yoko teacher.

I respect school counselor.

So ③ I want to study moral education hard.

④ I want to join the brass band.

I like music.
 My favorite is classic music. (ピアノを弾くジェスチャー)
 Do you like music, Megumi san? (友達に質問する) Thank you.
 I like singing.
 I like singer is ○○○. (好きな歌手の名前)
 Do you like ○○○, Etsuko san? (友達に質問する) Thank you.

① I'm interested in chorus and counseling.

Thank you for listening. Bye.

①～④の My Future Letter に書いた英文の順番は1回目の[発表]と変わっていないが、その後、たくさんの既習表現が付けられたことがわかる。また、友だちに質問を投げかけたり、ジェスチャーを取り入れたり、自分の好きな音楽や歌手のことを付け加えたりするなど、発表の内容がより具体的になり、プレゼンテーションの工夫も加えられていることがわかる。

3-2 教師用ルーブリックを活用した指導改善

	スピーチの内容		伝え方 「主体」		
	「知・技」 英語(言語面) 「知・技」	「思・判・表」 情報の質(内容面) 「思・判・表」	話し方 (声量等)	態度 (顔の向き等)	資料の活用 (効果的な示し方等)
A	正しい語順と、適切な表現で話している。 ・「主語・動詞」の語順 ・本単元(U89)での既習表現を3つ以上使って話している。	・目的に沿って、中学校生活や職業についての自分の思いや考えを3つ以上紹介している。 ・話す内容を整理し(話す内容の順序立て)既習の表現等も活用して話している。(話す内容の広がりや深まり) ・最後にメッセージを付け加えて話している。	・ゆっくり、はっきりと、適度な間をとるなどし、聞き手の理解を確かめながら、話している。 ・聞き手を会話に巻き込みながら話している。 ※聞き取りやすい速さと声量	聞き手に視線を配ったり、話題を相手に投げかけたりしながら、話している。 ※適度なジェスチャーは求めず、やっている児童がいれば称賞し個性として記録する。	話の内容に合わせて、資料を指し示すなど、効果的に資料を活用しながら話している。
B	少々正確性には欠けるが、本単元での既習表現を2つほど使って話している。 ほんの少しのヒントがあれば自分で言える。	目的に沿って、中学校生活や職業について最後に紹介している。 ほんの少しのヒントがあれば自分で言える。	聞こえる声量と理解できる速さで最後まで話している。 ある程度、聞こえる声量と理解できる速さで最後まで話している。	時々、聞き手の方へ顔を向けながら、話している。 ※適度なジェスチャーは求めず、やっている児童がいれば称賞し個性として記録する。	時々、聞き手に資料を見せながら話している。
C	誰かが一語一語教えれば、なんとか話すことができる。	誰かが一語一語教えれば、なんとか話すことができる。	全ての聞き手に、聞こえるように話すのはまだ難しい。(聞こえないが、口が動いているのは確認できた。)	聞き手の方を見て話すことは、まだ難しい。 (話しているときの顔の向きが、下向きや横向き)	聞き手に資料を見せながら話すのは、まだ難しい。 (発表者だけが資料を見ている状態)

(図3 教師用ルーブリック)

奥平氏は、第7時から第8時にかけて、(図3)の教師用ルーブリックを2回使って形成的評価と指導改善を行っている。まず、第7時の発表で、ルーブリック上で「十分に達成している」と思われる項目に青い線(図では点線)で丸をつけ評価する。

1回目の発表で教師が気づいた内容面での改善点を児童と共有し、「あと少しの工夫で発表がもっと良くなると思うけど、再挑戦しますか?」と子どもたちに再挑戦をするかどうか、判断を委ねる。ほとんどの児童が再挑戦を希望するので、第8時で評価をする際は、同じ教師用ルーブリックに赤い線(図では実線)で丸を付ける。同じルーブリックを2回使って評価することで、個人内の学びの変化を記録することができる。多くの児童にルーブリック上での学習改善した跡が見られ、スピーチの内容面が格段に深化した姿が見られる。

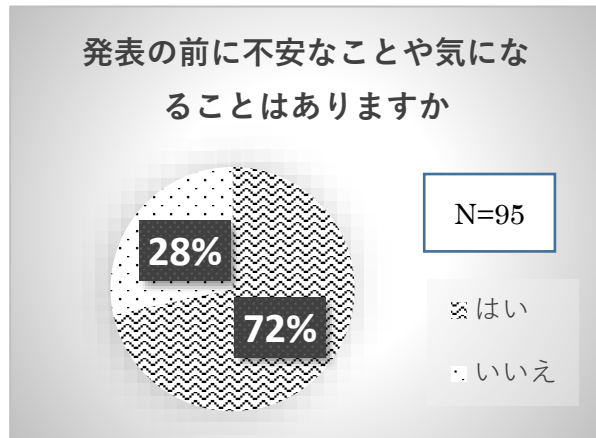
4. 事後アンケートの分析

ここで、児童アンケートから、ルーブリックを使った「話すこと」の指導と評価について考察してみたい。本実践は Blue Sky Elementary 6 で Unit 7 と Unit 8 の2つの単元を統合させた単元作りをしている。本来、3学期に配当された単元であるが、A小学校の研究発表の関係から2

学期末の単元と入れ替えて実践している。児童アンケートは A 小学校の 6 年生 3 クラス（95 名）に 2020 年 12 月に実施している。

4.1 発表前の不安についての分析

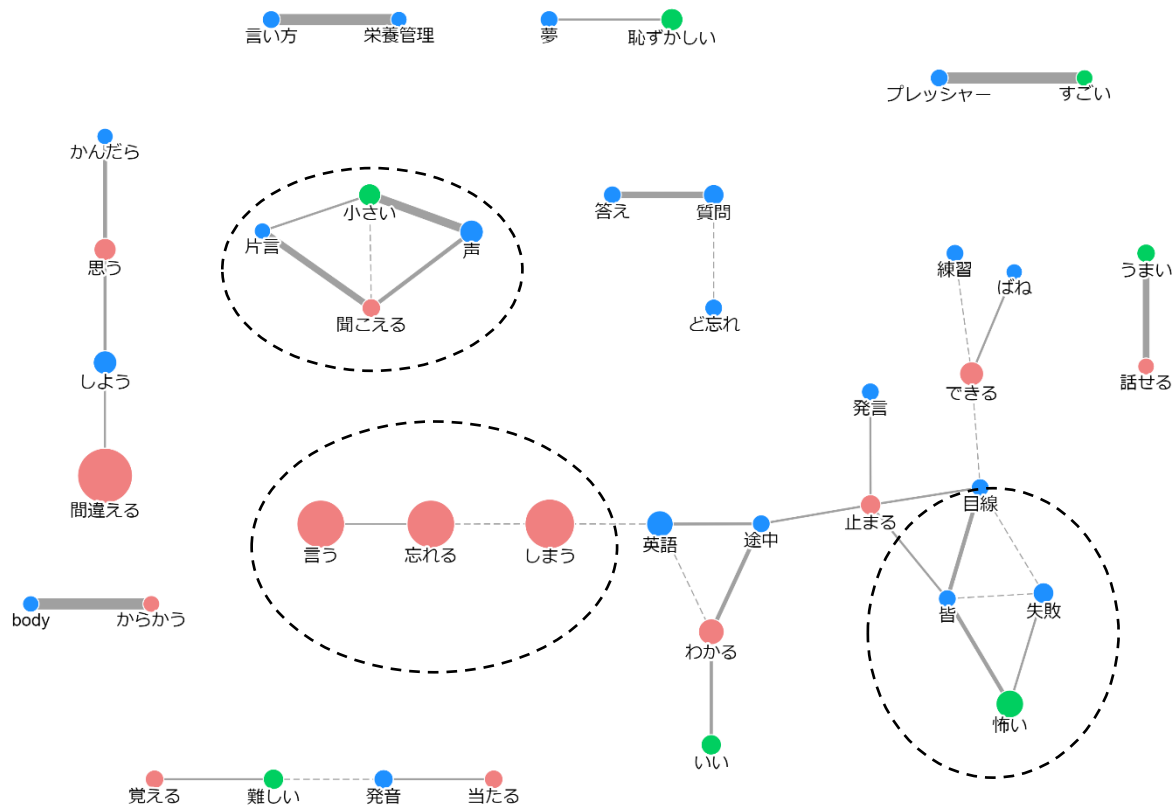
	Q1) 発表の前に不安なことや 気になることはありますか	
	はい	いいえ
1 組	14	18
2 組	29	3
3 組	25	6
合計	68	27



まず、質問 1 の「発表の前に不安なことや気になることがありますか。」の問いに 7 割以上の児童が「はい」と答えていることから、多くの児童が発表に対する不安を持っていることがわかる。以下は、不安な理由の記述の一部と、共起ネットワーク分析である。

[気になることや、不安になる理由]

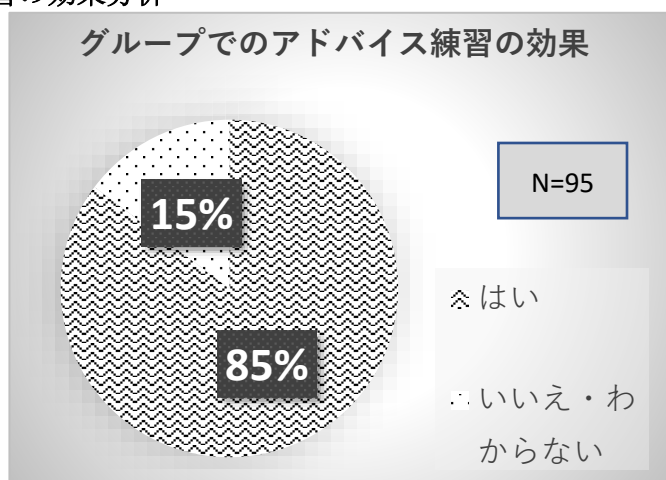
- ・英語をすっかり忘れて何という英語なのか忘れてしまう
- ・間違えたり皆に見られたり忘れてしたり怖くから
- ・自分が言ったことが伝わるか伝わらないか不安
- ・声が小さくなってしまったらということ
- ・発表するスピードが緊張して早くなりそう
- ・視線がとても気になって集中できない
- ・ジェスチャーを知っていても、どうすればいいかわからない
- ・どれだけ練習しても緊張して、どうしても言葉が出てこない



児童は発表前には、間違えて笑られるのではという不安や、緊張感から本来のパフォーマンスが出せるかどうかという不安が強いことが読み取れる。次に、それらの不安に対して、児童用ルーブリックを使ったグループ練習がどのような効果があったか見てみたい。

4.2 児童用ルーブリックを使ったグループ練習の効果分析

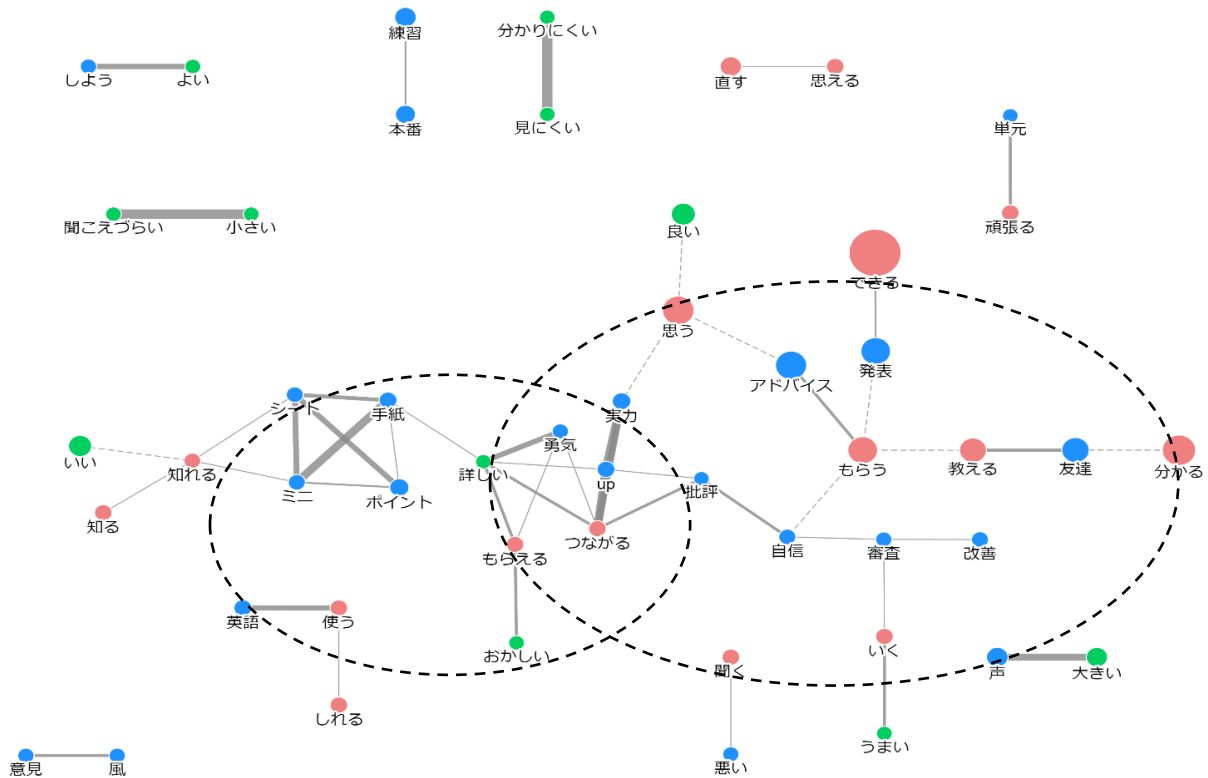
	Q4) グループでのアドバイス練習は、実力アップにつながったと思いますか	
	はい	いいえ・わからない
1組	30	2
2組	28	4
3組	23	8
合計	81	14



[グループのアドバイスが効果的だった理由]

- ・教えあったことで自分のできていないところがわかり、その練習をいっぱいしたから
- ・グループでアドバイスすることで、緊張がなくなるから
- ・自分のできてないところ、できているところが分かって改善できたから
- ・アドバイスをしてもらおうと、自分で気づいていなかったけれど、できていなかったことが分かるからです
- ・友達とやったりすると、間違っている所に気づけたり、分からないところ教えあったりするから
- ・友達からのアドバイスはためになるし、勇気もつくし、お手紙を書いてもらえると詳しく分かるから、実力 up につながったと思います

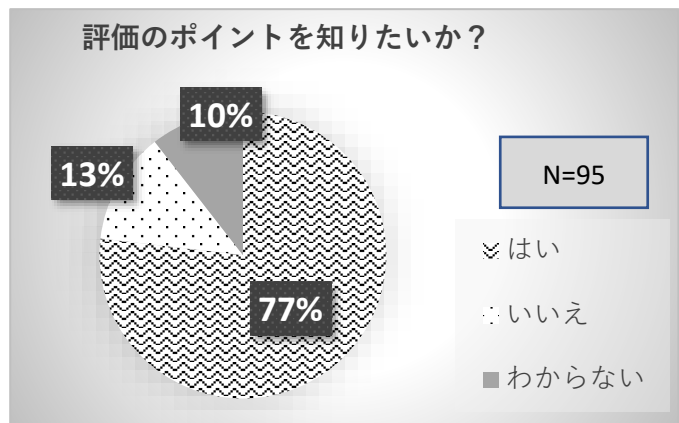
- ・ポイントシートや、ミニ手紙で、自分のいいところを知れて、そこを伸ばしたり、足りないところを知ってプラスすることができたから



共起ネットワークからも、質問1で児童が感じていた不安や緊張が、児童用ループリックを見ながら友だちとアドバイスしあうことや、お手紙シートをもらうことで、自らのパフォーマンス向上に役立っていることがわかる。次に、パフォーマンス評価前に、ループリックで評価のポイントを知りたいかどうかについてアンケートを行った。

4.3 ループリックの共有に関する分析

	Q5) 今後の発表に向けて、評価のポイントを知りたいと思いますか		
	はい	いいえ	わからない
1組	23	5	4
2組	29	1	2
3組	21	6	4
合計	73	12	10



アンケート結果から、これも8割近い児童が、事前に評価のポイントを知りたいことを肯定的に捉えていることがわかる。しかし、一方で、23パーセントの児童は「いいえ」「わからない」と答えている。その理由は以下の通りである。

[評価のポイントを知りたくない理由]

- ・評価のためだけに勉強に取り組むたくない。自主的に勉強したい。
- ・発表の時、評価ポイントを気にしたら、話しにくくなると思うから。

- ・前もって知りたいというか、身につけて話したらいいと思う。
- ・なぜなら、自分で考えた方が自分のためにもなると思うので。先に言われなくても良いと思います。
- ・評価のポイントは、自分で評価のポイントを作れるからです。
これらの意見から、すでにある程度メタ認知力を付け自律的に学習を進めることができる児童や、評価を気にせず自由にパフォーマンスを楽しみたいと考える児童にとっては、ルーブリックの共有は、必ずしも有効であるとは言えないかもしれない。

5. おわりに

教育も感染症の影響を大きく受けた一年であったが、厳しい現状にあっても、外国語の実践研究は着実に進められた。その中でも、評価に関して「不易と流行」が明確になった一年だったのではないだろうか。

「不易」に関しては、学習指導要領の目標に「外国語による聞くこと、（読むこと）、話すこと、（書くこと）の言語活動を通して、コミュニケーションを図る基礎(素地)となる資質・能力を育成する」と示されたように、確かな言語活動を通じた授業設計と評価を行うことである。本実践で奥平氏が行っているような、単元や領域をまたいだダイナミックな単元設計により、確かな言語活動と評価が可能となるであろう。

一方「流行」に関しては、児童の学習状況を確実に見取ることができるよう、これまでの教師による観察や、振り返りシートによる児童の自己評価だけでなく、教師用ルーブリックを使った複眼的な評価の視点や、児童用ルーブリックを使った自律的に学習調整に取り組む態度の育成ができるような、多様な評価の在り方を模索していく必要がある。

【参考資料・文献】

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領(平成 29 年度告示)解説 外国語活動・外国語編』（平成 29 年 7 月）開隆堂
- 2) 国立教育政策研究所『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料外国語・外国語活動編』（令和 2 年 3 月）東洋館出版社

[参考文献]

池田勝久編著『小学校英語「5 領域」評価事例集』（2020）教育開発研究所

*本稿の第 2 章、第 3 章の一部は、筆者が雑誌『英語教育』（大修館）の 2021 年 2 月、3 月号に掲載した『Taku 先生の小学校英語 One Point アドバイス』の記事を加筆・修正したものである。

[テキストマイニング]

AI テキストマイニング User Local <https://textmining.userlocal.jp/> (2021.3.4 access)

研究論文

「読むこと」と「書くこと」の目標と評価について ～ボトムアップスキルを扱った活動の「思考力・判断力・表現力」～

アレン玉井 光江（青山学院大学）

1. はじめに

この1年コロナウイルス感染拡大により世界の様相が一変し、教育現場では多くの課題を抱えながら試行錯誤が続いた。公立小学校では、移行期間が終わり、新学習指導要領が完全実施され、高学年での外国語の授業が始まった。公教育において、小学校段階から英語が教科として取り扱われることになったのである。波乱の幕開けとなった小学校英語であるが、1年がたち多くの成果と問題が浮き彫りになってきた。

本稿では「読むこと」「書くこと」について焦点をあて、その目標・指導・評価について考えてみたい。特に「読むこと」「書くこと」のボトムアップスキルの育成において、新学習指導要領で定義された学力の3要素である「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力」、「学びに向かう力」がどのように育成されるのかについて論考したい。

2. 「読むこと」について

ここでは文部科学省が示している小学校段階での英語の「読むこと」についての目標を見たのち、英語圏におけるリーディング能力に関する研究を概観し、日本人の小学生が獲得すべき「読む」力について考える。最後に公立小学校における「読むこと」のボトムアップスキルの評価について提案する。

2.1 「読むこと」の目標

2017年告知の学習指導要領では、小学校高学年の外国語において下記のような目標が提示されている。

- ア 活字体で書かれた文字を識別し、その読み方を発音することができるようにする。
- イ 音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現の意味が分かるようにする。

これによるとアルファベットの文字を字形として認識し、さらにその名称（名前）を発音できることが（ア）の目標である。この目標における「読み方」とは音ではなく、文字の名称の読み方を指していることに留意したい。（イ）の目標については、学習指導要領では次のように説明されている。

中学年の外国語活動の「聞くこと」、「話すこと」の学習活動を通して、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現の意味が分かるようにすることを示している。

日常生活に関する身近で簡単な事柄について、掲示、パンフレットなどから自分が必要とする情報を得たり、絵本などに書かれている簡単な語句や基本的な表現を識別したりするなど、言語外情報を伴って示された語句や表現を推測して読むようにすることを示している。

英語の文字には、名称と音がある。児童が語句や表現の意味が分かるようになるためには、当然のことながらその語句や表現を発音する必要があり、文字の音の読み方は、そのための手掛かりとなる。したがって、ここで示されている目標に関して指導する際には、児童の学習の段階に応じて、語の中で用いられる場合の文字が示す音の読み方を指導することとする（学習指導要領 p. 78）

つまり、（イ）の目標には語句や基本的な表現を読む（音読できて意味がわかる）力を身につけることが前提となっているが、そのためには文字と音との関係を知り、その知識を使って英語を音読できる力と、言語外情報などを伴って書かれている言葉を推測して読む力を身に付けることが要求されている。一つ重要なことは、明記されていないが、文字の音についての学習が目標の中に含まれていることである。

さらに（ア）と（イ）の目標には大きなギャップがあることを指摘したい。語彙や表現を読むためには、まずは音と文字との関係を理解する力が育っていることが前提となる。いくら音声言語に慣れ親しんでいてもこの力がないと音声言語と文字を正しく結びつけることができず、「読み」ではなく

覚えている音声を言っているだけの活動となる。語彙や表現を音読できるようにするためには明示的でシステマティックな指導と多くの時間が必要となる。この点について次のセクションでもう少し詳しく見ていきたい。

2.2 読む力の発達理論と指導

初めに英語を母語とする人たちがどのように読む力を伸ばしていくのかをみていく。リーディング能力の発達について Chall (1983) は成長に合わせて次のような6つの段階を示唆した。

Stage 0: Prereading

Stage 1: (Grade 1) Learning the alphabetic principle

Stage 2: (Grades 2 & 3) Children become more fluent and can sound out and decode words in print.

Stage 3: (Grades 4-9) Reading is used to learn new ideas, gain new knowledge, and gain viewpoints.

Stage 4: (High school) Students can read widely from complex and various materials both expository and narrative.

Stage 5: (College) The most mature level of reading in which readers construct their own meaning from text.

Stage 0 は生まれてから学校教育を始める前までの prereading と呼ばれる段階である。家庭の中で培われるリーディング能力であり、簡単なアルファベットの文字とその名称の学習とか、読み聞かせを中心に身に付けていく単語を読む力、または読むという活動に関する概念形成が含まれる。

次に学校教育が始まり、Stage 1 と 2 (小学校の低学年) で児童は音と文字との関係 (alphabetic principle) を十分に学習し、単語を滑らかに音読ができる力を身に付ける。つまりこの段階までに子供は「読むことを学ぶ」 (learning to read) ののである。

それ以降、Stage 3 から 5 に至るまで統語的な知識や談話的な知識を身に付けながら様々なジャンルの文体を読むことで新しい知識や概念を身に付けていく、つまり「読むことで学びを広げる」

(Reading to learn) 学習者へと成長していく。ここで注目したいのは、日々英語に接している児童でさえ、英語圏では音と文字との関係を意識的に学習しており、それがリーディングの力を伸ばすためには極めて重要な基礎力になるということである。

日本の公立小学校で到達する「読み」の目標としては、恐らく Stage 1 から 2 の間ぐらいのレベルに達することではないだろうか。ここにある「alphabetic principle」とは、前述したように文字と音との関係を理解する力を指す。英語は例外が多く、文字と音との関係が複雑な言語ではあるが、文字が音を表す表音言語である。文字と音との関係を理解し、その知識を使って単語を読む力を身に付けることは、初期リーディング指導で最も大切なことだと考える。この文字と音との関係を教える教授法が phonics であり、その重要性はアメリカのリーディングに関する全米調査委員会 (National Reading Panel) の報告でも明らかにされている。当該委員会は 1997 年にアメリカ議会の要請により教育庁と NICHD (National Institute of Child Health and Human Development) が共同で進めたリーディングに関する研究のために設置された特別な委員会である。14 名の委員は、小学校低学年までに身に付けなければならないリーディングの基礎力とは何であるかを調べるために大規模なメタ分析を実施した。その結果、phonemic awareness (音素認識能力)、oral language (話ことば)、フォニックス、語彙、流暢さ (fluency)、テキスト解釈 (text comprehension) が重要であると報告している (National Reading Panel, 2000)。

英語圏の研究より初期リーディングの指導において、文字と音との関係を丁寧に、かつ明示的に教えることが極めて重要であることがわかった。英語の音に慣れていない日本人児童にとってはなおさらこの指導は重要になってくる。さらに学習指導要領 (イ) の目標を達成するためには、一つ一つの文字があらわす音を合わせて単語を認識する力を育成する必要もある。文字と音との関係を理解し、文字を見て音が出せる力を得たとしても文字を合わせて単語を読む力を身に付けることは簡単ではなく、そこに丁寧な指導と時間が必要となる。

日本人児童が小学校 1 年で学習する漢字は 80 字、2 年生でも 180 字である。毎日日本語を聞くことができ、またあちこちに日本語が書かれているものを読む機会に恵まれた環境で育ち、学校で意識的に「国語」として日本語を学習していても、2 年間で学習する漢字は 240 字程度である。文字が読めるように、また書けるようになるには大変多くの時間が必要となる。母語でさえこのような状態であるので、外国語としての英語の読み書きには多くの時間が必要となることは容易に想像がつくであらう。

う。

英語の文字と音との関係について理解した児童は、その知識を駆使し、単語を読むことに挑戦する。彼らは目的をもって既存の知識を再構築し、目標を達成しようとするが、その際彼らは「思考力・判断力・表現力」を使っている。文字と音との関係を理解し（知識・技能）、その力を使い単語や文を読み始める時、彼らは明らかに「思考力・判断力・表現力」を伸ばしており、単語や文を読み意味がわかった時に次の学習へ向かう動機を高め（学びに向かう力）、思うように読めなかった時どこで躓いたのかと自らの学びの調整を行っている（学びに向かう力）。

ここで説明しているボトムアップスキルの「思考力・判断力・表現力」について説明するため、少し具体的な指導法を紹介する。この指導を受ける児童は、すでに文字と名称を理解し、また書くこともでき、さらに文字と音の関係について理解していることが前提条件である。例えば「hat」という単語を読ませる場合、1つ1つの文字に対応した3つの音素/h//æ//t/を合わせて/hæt/と発音できればよいのだが、音素を合わせるにはメタ言語力が必要となり、児童にとっては決して簡単な作業ではない。適切な支援を与えることが必要であり、重要となる。私の場合はこの作業をやり易くするために単語を onset-rime・rhyme（頭子音とライム）で分節して読ませる練習を最初に行う。hat の例では、/h/（onset）と/æt/（rime）に分け、①まずは中核音である母音/æ/を単音で発音させ、②次に母音と語尾音（coda）を合わせてライム/æt/を発音させ、③最後に onset（最初の音）を合わせて/hæt/と発音させる。その後と同じライムを持つ単語、cat, rat, bat なども読ませる。児童は意味を知っている単語を音読するとこの活動の意義を認識し、達成感を感じる。次に body-coda で分節し、単語を読ませる方法をとる。この場合は頭子音（onset）と語尾音（coda）を同じものにして、母音を変化させていく。例えば①中核音である母音/æ/を発音させ、②次に最初の音（onset）と母音を合わせて発音させる/bæ/、③最後に語尾音（coda）を合わせて/bæg/と発音させる。その後 big, bug, bog などの単語を読ませる。多くの児童は onset-rime 分節で読むほうが簡単だと言い、確かに onset-rime のほうが単語を読む速度が速く、また正確である。body-coda の読み方では最初の子音と母音を合わせるのが難しいようで、ローマ字読みになってしまうこともある。

このような練習を積み重ねることにより、児童は音を合わせてスムーズに単語を読むようになる。彼らは文字が音を表しているという原則を理解すると多くの単語が読めるようになるという確信を持ち、自信をもって読むようになる。文字とその名称や音の理解から単語の音読までを段階的に指導する、いわゆるボトムアップスキルを育てる活動にも「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力」、「学びに向かう力」という学力の3要素が関わっており、それらをしっかり評価することが大切だと私は考える。

2.3 「読むこと」の評価

児童の「読むこと」に対する意識や態度を育てるための評価について試行錯誤を続けているが、ここではその一部を紹介する。これらの評価を使い児童が自己評価をすることにより、自らの学びを振り返り、次の目標に向けて学びを調整するよう支援できればと考えている。

まずは文字の名称の理解についての自己評価であるが、「読むこと」の目標（ア）の達成を見る尺度にもなる。①では文字理解の receptive skill について評価し、②では文字の口頭での産出能力 productive skill についてみている。そしてそれぞれ第一レベル（わからない）、第二レベル（1文字レベルでの理解・口頭産出）、第三レベル（複数文字レベルでの理解・産出）—第四レベル（複数レベルでの正確さ）という4つのレベルに分けている。第二レベルと第三レベルの差は、1文字の認識・産出と複数文字の認識・産出であり、複数の文字を取り扱うことができれば、力が自動化し、fluency が増した状態であると考えている。自動化した力がさらに正確であることを見るのが第四レベルである。

1 文字の名称を聞いてどの文字かわかる。



2 文字を見て、その名称を言うことができる。



次に文字と音との関係について理解し、発音できるのかを評価するために③～⑥を作成した。③、④は子音の理解・産出、また⑤、⑥は短母音の理解・産出を問うものである。文字と音との関係を学ぶには、まず英語音を正しく知覚し、発音する力を身に付けなければならない。例えば子音の /r/, /l/, /f/ など日本語にはない音を聞いて理解し、発音する力ができるように指導することが大切である。文字の学習ではあるが、聞いて話すという力の育成も不可欠となる。短母音については、特に音の聞き分け、発音が難しいので、子音とは別に評価表を作成した。

3 音を聞いてそれに対応する文字がわかる。(子音)



4 文字を見てその文字の音を発音できる。(子音)



5 母音を聞いて対応する文字がわかる。(短母音)



6 文字を見て、短母音を発音できる。(短母音)



最後の評価表は、単語を音読する力を評価する⑦と音以外の単語の知識を評価する⑧である。前述したように文字と音の関係を理解しただけでは単語を読むことは難しい。それぞれの文字があらわす音を合わせて、単語を音読するためには、練習が必要となる。その結果、力が自動化されれば、fluent に読むことができるようになる。⑦はそれを問うものである。また単語の知識には様々な知識が含まれるが、単語の音、スペル、意味を理解しているかどうかを問うているのが⑧である。

7 それぞれの文字を合わせて単語を読むことができる。



8 単語の理解



3. 「書くこと」について

ここでは、「読むこと」同様「書くこと」について学習指導要領に書かれている目標を見たのち、公立小学校において「書くこと」の評価について提案する。

3.1 「書くこと」の目標

2017年告知の学習指導要領では、高学年の外国語において下記のような目標が提示されている。

- ア 大文字、小文字を活字体で書くことができるようにする。また、語順を意識しながら音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を書き写すことができるようにする。
- イ 自分のことや身近で簡単な事柄について、例文を参考に、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を用いて書くことができるようにする。

「書くこと」において（ア）の最初の目的は「大文字、小文字を活字体で書くことができ」である。これは読むことの目標（ア）と対応するものだと考えられる。さらに（ア）の目標では「音声で慣れ親しんだ語句や表現を書き写すことができる」と書かれている。ただ「書き写す」という活動においても文字、特に小文字の理解が十分でないと早く正確に書き写すことができないということに留意したい。文字学習が不十分であると写字活動に多くの時間がとられ、児童は書くことに苦痛を感じ始める。結果、個人差が大きく出る活動となる。写字をさせる前に十分に文字を読んで認識させる活動を行う必要がある。

次に（イ）の目標「例文を参考に語句や基本的な表現を書くことができる」についてであるが、ここでは「写す」ではなく「書く」とされている。つまり、学習者は自分がどのような語句を書いているのか十分に理解して単語を書いていることが想定されている。

「読むこと」の目標同様、「書くこと」の2つの目標（ア）と（イ）にも大きなギャップがあり、もう一度教師はそれぞれの段階で求められてる力を正確に把握して指導していく必要がある。そこで、もう一度これらの目標に合わせて児童がどのような力をつけなければならないのかを詳しく見ていきたい。まずは「大文字、小文字の活字体を書く」という目標であるが、児童は写字ではなく、文字を書く力を身に付けなければならない。つまり、文字の名前を聞いて、早くまた正確にその文字を書く力を獲得しなければいけない。書くことにおいては、大文字と小文字の習得に差が出てくる。小文字は字形の弁別特徴が少なくなり、さらに4線上の高さに留意しなければならないため、多くの児童が苦手意識を持つ。正しく小文字を書くには、大文字の指導よりも丁寧に時間をかける必要がある。

（ア）の次の目標は「音声で慣れ親しんだ語句や表現を書き写す」である。音声で慣れ親しんだ語彙の写字であるので、簡単な活動に思えるかもしれないが、この活動には①音で慣れ親しんでいる語句や表現と文字の塊（単語）を符号させ、②それぞれの語句に含まれている文字を個別に認識、③記憶し、④書いていくという異なる力が必要となる。写字ではあるが、かなり自動化された文字認識および産出能力がなければこの活動は難しいものとなる。さらに言えば、書き写しといえども、頭の中で文字の音を想起しながら、自分が何を書いているのか理解しながら文字を書き写す力が必要である。このように（ア）の中に含まれている2つの目標には求められている力にはっきりとした差がある。

（イ）では音声に慣れて親しんでいるとはいえ、例文を参考に簡単な語句や表現を書くことが目標となっている。学習指導要領では「この目標は、英語で書かれた文、又はまとまりのある文章を参考にして、その中の一部の語、あるいは一文を自分が表現したい内容のものに置き換えて文や文章を書くことができるようにすることを示している」（p. 82）と説明されている。実際の教科書の活動や教室内活動を見ていると、「書く」というよりも、自分が表現したい内容に置き換えて文や文章を書き写している活動のように思える。本来は自分が表現したい単語や語句を選び、音を意識しながらそれに対応する文字を書くという姿が望まれる。しかし、そのような力を身に付けるとすると、繰り返しになるが「読むこと」と合わせて明示的でシステムティックな指導が必要となる。

3.2 「書くこと」の評価

「読むこと」同様、「書くこと」の評価についても試行錯誤を続けているが、「読むこと」の評価と対応しながら作成している。

次の⑨は文字を書く力を見取る評価尺度である。「読むこと」同様に「1文字ずつ名称を聞いて文字が書ける」から「複数文字が書ける」、そして「正確に書ける」という段階に分けている。文字の名称を聞き、それに対応する文字をより早くそして正確に書く力をつけることが目標であることがわかるように尺度を作成した。

9 文字の名前を聞いて文字を書くことができる。



次に「音声で慣れ親しんだ語句や表現を書き写す、または書く」ためには、文字とその音の関係について理解し、さらに音を聞いて対応する文字が書ける力を養成する必要がある。⑩では子音について、また⑪では短母音について別々に音を聞いて文字が書ける力があるかを評価する尺度を作成した。こちらでも音を聞いて文字を書く速さと正確さを意識的に伸ばしていくことが大切であることを尺度に反映させている。

10 文字の音を聞いてそれに対応する文字が書ける。(子音)



11 短母音を聞いて対応する文字が書ける。(短母音)



4. まとめ

本稿では小学校高学年を対象とした「読むこと」「書くこと」の目標と評価について、学習指導要領を中心に考えてきた。2020年度より使用されている小学校外国語科用検定教科書においては、学習指導要領の「読むこと」「書くこと」の目標に対応した活動が用意されている。それぞれの教科書では「読むこと」「書くこと」の目標（ア）についてはほぼ同様の活動が用意されている一方、目標（イ）の解釈には教科書の違いが見られ、導入されている reading の量や質、また書く活動が異なっている。本稿においては初期学習者にとって音と文字との関係を理解し（読む）、その知識を使う（書く）力を育成することが重要であり、またこれらの力こそが「語句や表現」を読み、書く力の基礎となり、それぞれの目標（イ）を達成する力となることを述べてきた。さらにこれらの力を見取り、評価する尺度を提案してきた。音と文字との関係を理解し、単語を読みそして書く活動を通して学習者は「思考力・判断力・表現力」を養い、評価尺度を使用することで自らの学びを振り返り「学びに向かう力」を育成すると考える。

今回はボトムアップスキルに対する評価尺度のみを紹介しているが、「読むこと」「書くこと」においてはトップダウン的な指導も重要であり、そこで育成される力を見とる評価尺度も重要である。次回はその評価法について論考したい。

参考文献

文部科学省(2017)『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 外国語活動・外国語編』。

開隆堂

Chall, J. (1983). *States of Reading Development*. NY: McGraw Hill.

National Early Literacy Panel. (2008). *Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel*. Washington, DC: National Institute for Literacy.

研究論文

小学校外国語科における「主体的に学習に取り組む態度」の評価について

大田 亜紀（別府大学短期大学部）

1. はじめに

学習指導要領の全面実施に向かう移行期2年間、先行実施を行い新しい学習指導要領へ学びがスムーズに繋がるように取り組んできた学校も多い。どの学校も、時間増と新しい学習内容をどう進めてくかについて試行錯誤しながら、いざ！2020年度であった。しかし、想定外の事態の中でスタートとなり、誰もが経験のしたことのない状況の中で、何をすべきか何ができるのかを考えながらとにかく前へと歩む、また、歩みながら考えるとも言える一年であった。

この度の小学校外国語科の実施にあたっては、「評定を伴う評価をどう進めるのか」に関する懸念の声は特に大きく感じたところである。通常時とは異なる異例の環境下においても、移行期間における取組をもとにしながら、目標を踏まえた指導が進んでいる。同時に評価も進められている。全面実施前の評価に対する不安感や負担感の声だけではなく、実践を通して、より良い学習評価の在り方に対する疑問や課題の声が聞かれるようになったことは、まさに小学校外国語科指導の充実への思いから生まれたものである。これらの実践を拝見、拝聴する度に、ご指導にあたる先生方の日々の熱心な指導に対して感銘を受けている。

令和2年3月には、文部科学省 国立教育政策研究所が「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料」が発行された。新しく始まる小学校外国語科、外国語活動の学習評価の進め方についての事例をもとにした参考資料であり、評価の際の拠り所となる資料である。また、特に、小学校外国語科については、この度初めて評定を伴う評価を行うことから、できるだけ詳細に示したいという思いの込められている資料でもある。

本年度（2020年度）の外国語科、外国語活動の実践を通して、3つの観点「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」における5領域の評価に関する難しさがある一方で各学校や指導者による工夫された指導と評価の実践も多くある。EASELのワークショップでも素晴らしい取組を拝聴することができた。

3観点で5領域の評価という外国語における評価の特徴により、指導者に悩みをもたらせるものになっているが、特に、本稿においては、3つの観点のうち情意領域における評価である主体的に学習に取り組む態度の評価の進め方について考えてみたい。

2. 「主体的に学習に取り組む態度」の評価

2.1 平成29年改訂学習指導要領における「主体的に学習に取り組む態度」の評価

平成29年改訂学習指導要領においては、全ての教科等の目標及び内容を「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の育成を目指す資質・能力の三つの柱で整理されている。

「主体的に学習に取り組む態度」は、3つの柱「学びに向かう力、人間性等」に対応する評価の観点である。「児童生徒の学習評価の在り方（報告）」では、「主体的に学習に取り組む態度」の評価の基本的な考え方として、本観点での評価に際しては、「単に継続的な行動や積極的な発言等を行うなど、性格や行動面の傾向を評価するというのではなく、各教科等の「主体的に学習に取り組む態度」に係る評価の趣旨に照らして、知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりするために、自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤するなど自らの学習を調整しながら、学ぼうとしているかどうかという意思的な側面を評価することが重要である。」と示されている。この側面が以下の二つである。

- | |
|--|
| <p>① 知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとしている側面</p> <p>② ①の粘り強い取組を行う中で、自らの学習を調整しようとする側面</p> |
|--|

以上の内容を小学校外国語科での具体で整理してみる。

小学校学習指導要領（平成 29 年告示）では、「外国語教育における「学びに向かう力，人間性等」について以下のように示されている。

児童が言語活動に主体的に取り組むことが外国語によるコミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を身に付ける上で不可欠であるため、極めて重要な観点である。「知識及び技能」を実際のコミュニケーションの場面において活用し、考えを形成・深化させ、話したり書いたりして表現することを繰り返すことで、児童に自信が生まれ、主体的に学習に取り組む態度が一層向上するため、「知識及び技能」及び「思考力，判断力，表現力等」と「学びに向かう力，人間性等」は不可欠分に結びついている。

つまり、「主体的に学習に取り組む態度」の評価は、「知識及び技能」及び「思考力，判断力，表現力等」の資質・能力を一体的に育成する過程を通して育成する必要があると示されていることから、この観点のみを取り出して評価するのではなく、その過程における児童の学習状況を見取っていくことが大切である。

国立教育政策研究所が示した「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料では、評価規準作成における「主体的に学習に取り組む態度」のポイントとして、以下のように示されている。

- ・「主体的に学習に取り組む態度」は、外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとしている状況の評価する。
- ・上記の側面と併せて、言語活動への取組に関して見通しを立てたり振り返ったりして自らの学習を自覚的に捉えている状況についても、特定の領域・単元だけではなく、年間を通して評価する。

コミュニケーションの目的・場面・状況に応じて、学びの見通しをもち、聞いたり，読んだり，話したり，書いたりする言語活動を通して，知識や技能を獲得したり，思考力，判断力，表現力等を身に付けたりすることに向け，粘り強く学習へ取り組もうとしているかどうか，また，粘り強く学習に取り組む中で，自己の学びの状況を自身で把握し，目的に向かって自らの学習を調整しようとしているか，という状況の評価する（図 1）。

「学びに向かう力，人間性等」の涵養を図ることは，生涯にわたり学習する基盤を形成する上で極めて重要であると言われている。「主体的に学習に取り組む態度」の評価にあたっては，学校教育終了後も自ら考え学び続けることが出来るために，その学び方を身に付ける力を育てていくという視点を持ち，学習指導そして，評価に伴う授業改善，学習改善を行っていくことが重要である。



図 1 3つの評価の観点

2.2 自ら学ぶ意欲のプロセスモデル

櫻井(2020)は、「主体的に学習に取り組む態度」を的確に測定・評価しても，それが子どもの意欲（とくに自ら学ぶ意欲）や学業成績，さらには子どものこころの健康や適応などどのように拘るのがわからない（示せない）と，教師としては学習指導や生徒指導にうまく生かすことができないので，教師の指導に生かすための学習過程全般に関するモデルとして「自ら学ぶ意欲のプロセスモデル」を提案している（図 2）。

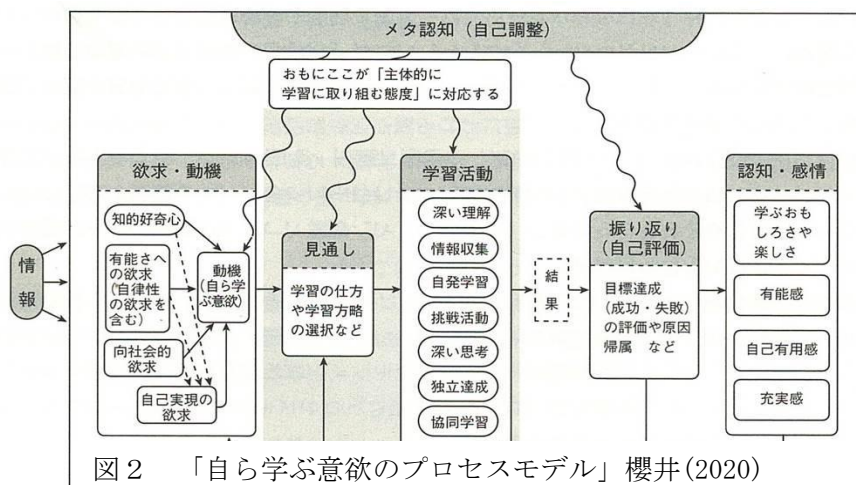


図2 「自ら学ぶ意欲のプロセスモデル」 櫻井(2020)

安心して学べる環境

子どもの自ら学ぶ意欲がどのように展開されるかが図式されたものである。この度の学習指導要領における「主体的に学習に取り組む態度」の評価における二つの側面のうち「自己調整」に関わるメタ認知が図上に示されている。

本モデルでは、これらのプロセスがうまく進行するためには、「安心して学べる環境」、「情報（授業場面）」、「メタ認知（自己調整）」が必要であるとしている。外国語の授業を行う上で、母語ではない言語の学びは、小学生にとって不安も大きい。物理的に安心安全な環境だけではなく、安心して発話ができるような学級集団づくり、温かい雰囲気の中で の学びの環境づくりが土台になっていることはどの学習においても重要である。

「主体的に学習に取り組む態度」は、本モデルにおいては「見通し」と「学習活動」に対応している。どのような学習活動をするのか、どのような順序で学習を進めるのか、どのような方法（体制化で記憶をするなどの学習方略、ディベートやグループディスカッションなど）でするのか、どのようなまとめ方をするのかなどの「見通し」をもつことが大事としている。そして、この見通しをもとに学習活動が行われ、その過程におけるメタ認知により、学習活動をモニターし、学習方略の見直しや微調整が行われていく。

学習活動において「今、している活動」を何のために行っているのか、どんな目標に向かって行っているのか、今の時点で何ができるようになり、そしてどこをどう見直し、修正し、より良くしようと思し実行しているのかを子どもたちに意識させておくことがとても大切であると言える。自己の学びをモニタリングし、目指す姿への高まりを実現させるため自己調整しようと自律的に学んでいる過程が、「主体的に学習に取り組む態度」であると言える。指導者が、この「主体的に学習に取り組む態度」の目指している姿を理解していることで、見取りたい場面や姿が明確になるであろう。

また、この過程におけるメタ認知（自己調整）の機能は、学習のプロセスを上手にコントロールし、良い成果を挙げることができるため重要な働きを担うものであるとし、このメタ認知が可能となることもできないと適用できないと述べられている。メタ認知（自己調整）は、小学校高学年くらいになって働きはじめる能力であり、学習に即して言えば、自分の学習活動をモニターし、学習がうまく進むように目標、学習の仕方（とくに学習方略や調整方略）、意欲などを自分で調整（工夫）する能力のことである。小学校低学年までは、この能力が未発達のため、教師や保護者による指導が必要であり、小学校中学年の子どもでも、認知的な発達が早い場合には、こうしたメタ認知に基づく学習が可能であり、多くの子どもたちにとっては、この時期くらいから、自分を見つめる力を育てる指導が重要であると述べられている。中学年の外国語活動における「主体的に学習に取り組む態度」の指導と評価については、指導者の細やかな支援と授業の工夫が必要であり、授業の終末における振り返り活動を丁寧に行っていくことは「主体的に学習に取り組む態度」を育む上で重要であると言える。

2.3 情意面の評価—入口の情意と出口の情意

これまでの「関心・意欲・態度」の観点の評価の趣旨は、各教科等の学習内容に関心をもつことのみならず、よりよく学ぼうとする意欲をもって学習に取り組む態度を評価することである。中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」平成31年1月21日では、「関心・意欲・態度」の学習評価について指摘されている課題として、挙手の回数や

毎時間ノートを取っているかなど、性格や行動面の傾向が一時的に表出された場面を捉える評価であるような誤解が払拭し切れていない等が挙げられている。石井(2019)は、「情意領域の評価をめぐる問題に対する背景として、態度主義の学力観の問題、形成的評価と総括的評価を混同した観点別評価の運用の課題、そして、観点別評価と総合評定という評価制度に内在する構造的課題がある」と指摘している。

さらに、石井(2020)は、情意面の評価においては、情意の中身として「入口の情意」と「出口の情意」を挙げている。表1は、石井(2020)で述べられた二つの情意について筆者が整理したものである。

また、「主体的に学習に取り組む態度」の評価は、教科の見方・考え方を働かせて学び深めようとする「出口の情意」として捉えていくことが重要であるとしている。「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」において、「主体的に学習に取り組む態度」の評価に際しては、単に継続的な行動や積極的な発言等を行うなど、性格や行動面の傾向を評価するというのではなく、各教科等の「主体的に学習に取り組む態度」に係る評価の観点の趣旨に照らして、知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりするために、自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤するなど自らの学習を調整しながら、学ぼうとしているかどうかという意思的な側面を評価することが重要である」と示されていることから、継続的なやる気(粘り強く学習に取り組む態度の側面)を認め励ますだけでなく、教科として意味ある学びへの向かい方(自ら学習を調整しようとする側面)ができていくかという「出口の情意」を評価していくという方向性が見られるためである。

表1 「出口の情意と入口の情意」 ※石井(2020)をもとに筆者が表に整理

情意の中身	入口の情意	学習への動機付け 真面目さや積極性としての授業態度や興味・関心・意欲	・授業態度などの入口の情意は、授業の前提条件として、 <u>教材の工夫や教師の働きかけによって喚起すべきもの</u> ・授業の目標として掲げ、系統的に育て客観的に評価するものというよりは、授業過程で学び手の表情や教室の雰囲気から感覚的にとらえられる部分も含めて <u>授業の進め方を調整する手がかり</u> として生かしていくもの
	出口の情意	学習の結果生まれ、学習を方向づけ 知的態度、思考の習慣、市民としての倫理・価値観など	・多面的に考えようとする態度、発展的に考えようとする態度、学び続けようとする意思などの出口の情意は、 <u>授業での学習を通してこそ子どものも中に生じて根づいていく価値ある変化</u> であり、 <u>目標として掲げうるもの</u>

3. 小学校外国語科における「主体的に学習に取り組む態度」の評価

3.1 内容のまとめりごとの評価規準作成のポイント

「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料」では、内容のまとめり(五つの領域)における評価規準を作成する際のポイントが示されている。これらのポイントのうち「思考・判断・表現」と「主体的に学習に取り組む態度」の評価規準を作成する際のポイントを領域ごとに表2に整理し比較する。

表2 内容のまとめり(五つの領域)ごとの評価規準を作成する際のポイント

※「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 小学校外国語活動・外国語科 p30.31より抽出

	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
聞くこと	コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、自分のことや身近で簡単な事柄についての簡単な語句や基本的な表現、日常生活に関する身近で簡単な事柄についての具体的な情報を聞き取ったり、日常生活に関する身近で簡単な事柄	コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、自分のことや身近で簡単な事柄についての簡単な語句や基本的な表現、日常生活に関する身近で簡単な事柄についての具体的な情報を聞き取ったり、日常生活に関する身近で簡単な事柄についての短

	柄についての短い話の概要を <u>捉えたりしている状況</u> を評価する。	い話 の概要を <u>捉えたりしようとしている状況</u> を評価する。
読むこと	コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、活字体で書かれた文字を識別し、その読み方(名称)を <u>発音している状況</u> や、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を読んで意味が <u>分かっている状況</u> を評価する。	コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、活字体で書かれた文字を識別し、その読み方(名称)を <u>発音しようとしている状況</u> や、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を読んで意味を <u>分かろうとしている状況</u> を評価する。
話すこと 〔やり取り〕	コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、 <u>指示、依頼をしたり、それらに応じている状況</u> や、日常生活に関する身近で簡単な事柄についての自分の考えや気持ちなどを <u>伝え合っている状況</u> 、自分や相手のこと及び身の回りの物に関する事柄について、その場で質問をしたり質問に答えたりして、 <u>伝え合っている状況</u> を評価する。	コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、 <u>指示、依頼をしたり、それらに応じたりしようとしている状況</u> や、日常生活に関する身近で簡単な事柄についての自分の考えや気持ちなどを <u>伝え合おうとしている状況</u> 、自分や相手のこと及び身の回りの物に関する事柄について、その場で質問をしたり質問に答えたりして、 <u>伝え合おうとしている状況</u> を評価する。
話すこと 〔発表〕	コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、日常生活に関する身近で簡単な事柄や自分のことについて <u>話している状況</u> 、身近で簡単な事柄についての自分の考えや気持ちなどを <u>話している状況</u> を評価する。	コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、日常生活に関する身近で簡単な事柄や自分のことについて <u>話そうとしている状況</u> 、身近で簡単な事柄についての自分の考えや気持ちなどを <u>話そうとしている状況</u> を評価する。
書くこと	コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、大文字、小文字を活字体で <u>書いている状況</u> や、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を <u>書き写している状況</u> 、自分のことや身近で簡単な事柄について、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を用いて <u>書いている状況</u> を評価する。	コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、大文字、小文字を活字体で <u>書こうとしている状況</u> や、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を <u>書き写そうとしている状況</u> 、自分のことや身近で簡単な事柄について、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を用いて <u>書こうとしている状況</u> を評価する。

表2から、内容のまとめりごとの評価において、どのような状況の評価するのかを「思考・判断・表現」と「主体的に学習に取り組む態度」で比較した場合、そのほとんどが似ていることがわかる。「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」において、他の観点 から切り離して「主体的に学習に取り組む態度」として評価することは適切ではないことに留意する必要があると示されているように、まさに小学校外国語科における「主体的に学習に取り組む態度」の評価においては、「思考・判断・表現」をしている状況と同じ場面で評価することができると思われる。つまり、二つの観点は、一体的に見取っていくことができることである。

3.2 評価の観点「主体的に学習に取り組む態度」の評価事例

『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料』にある事例3をもとに、評価の仕方を確認したい。

本事例では、We Can! 2 Unit 1「This is ME!」とUnit 2「Welcome to Japan」の二単元を通して「主体的に学習に取り組む態度」の評価例が示されている。

本観点は、一単元の指導だけで十分に身に付けさせることが難しいこともあるため、複数の単元を通した指導を行いながら態度を育てていくことを示している。

まず Unit 1 では、目標に向けた指導を行い、形成的な評価を実施しながら、記録に残す評価は次単元 Unit 2 と合わせて行う事例となっている。この事例のように一単元だけで評価することが難しいと判断したばあいは、指導期間を長く設定した上で本事例のように複数単元での評価が可能であるととらえて良い。

さて、本事例における記録に残す評価は、Unit 2 の最終時（第 8 時）における Activity での行動観察が評価場面となっている。最終時における評価とともに、それまでに至る子どもたちの学習状況や変容の過程（どう自己調整を行なってきたか、どのように粘り強く学習に取り組んだか等）についての形成的な評価と合わせながら評価していくことが大事である。

Unit 1 の評価規準			
	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
話すこと 【発表】	<知識> 自己紹介に関する語句や, I (don't) like ~, I can/can't ~, My birthday is ~, I'm ~, の表現について理解している。	自分のことをよく分かってもらうために、好きなものやこと、できることなど、自己紹介に関することについて、話している。	本単元の評価規準は、「自分のことをよく分かってもらうために、好きなものやこと、できることなど、自己紹介に関することについて、話そうとしている。」となるが、次単元と合わせて、記録に残す評価を行う。
	<技能> 好きなものやこと、できることなど、自己紹介に関することについて、話す技能を身に付けている。		
↓			記録に残す評価なし 形成的な評価の実施
↓			次単元と継続して 児童の学習状況の評価
Unit 2 の評価規準			
	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
話すこと 【発表】	<知識> 日本の行事や食べ物、日本文化等に関する語句, We have ~, It's ~, You can enjoy ~, の表現について理解している。	相手によりよく分かってもらえるように、日本の行事や食べ物、自分の好きな日本文化などについて、考えや気持ちなどを話している。	相手によりよく分かってもらえるように、日本の行事や食べ物、自分の好きな日本文化などについて、考えや気持ちなどを話そうとしている。
	<技能> 日本の行事や食べ物、自分の好きな日本文化などについて、日本の行事や食べ物、日本文化等に関する語句, We have ~, It's ~, You can enjoy ~, などを用いて、考えや気持ちなどを話す技能を身に付けている。		
			記録に残す評価の実施 Unit 1, 2 と合わせて 二単元通して評価

図3 事例3における単元の評価規準

図3は単元の評価規準である。この評価規準を見ると、「思考・判断・表現」の評価規準ととてもよく似ていることが分かる。前出の表2と同様である。文章の語尾の「～話している」と「話そうとしている」の違いである。このことから「主体的に学習に取り組む態度」は「思考・判断・表現」の評価と一体的に見取ることができるといえることがよりわかるであろう。つまり、「～話している」姿があれば、「～話そうとしている」姿として判断をしてよいと捉えていこうと言うことである。

「主体的に学習に取り組む態度」の具体的な評価の方法としては、「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」において、ノートやレポート等における記述、授業中の発言、教師による行動観察や、児童生徒による自己評価や相互評価等の状況を教師が評価を行う際に考慮する材料の一つとして用いることなどが考えられると示されている。「粘り強い取り組み」や「学びの自己調整」の側面については、行動観察からだけでは見取することは非常に困難である。自らの学習状況をどう把握して取り組んできたか、どのようにして目標達成に向け自己変容させたか等、その過程にある自己の内省を可視化させることが必要であろう。またそれは児童にとっての学びの足跡として有益なものとなる。

実際に記録に残す評価をする際に、「おおむね満足できる状況(B)」、「十分に満足できる状況(A)」をどう違いをもたせるのかについて悩みが多いところである。表3は、事例3における記録に残す評価(A)と(B)の評価例の比較である。評価規準は(B)の姿、つまり全員を(B)に到達させることが指導者の役目である。この姿が見取れた時に、本単元における目標が達成された姿を見取れたことを意味する。これに基づき(A)の姿をどのように設定するかについては、各学校で児童の実態に応じて決めることが適切であるとしている。当然、各学校、学級の実情は異なるため、統一して示すことは適切ではないことからである。本事例においては、(A)は二単元を通して、自ら学習の目標をもち試行錯誤しながら学習を進め、次の新たな学習につなげることが支援を要することなくできている状況として判断している。本事例を参考にしながら、それぞれの学校で、(B)より発展的、挑戦的等の視点から(A)の姿を設定し、それに向かうことが可能な授業デザインを考えていくことが大切であろう。

表3 事例3「主体的に学習に取り組む態度」評価例

おおむね満足できる状況(B)	十分に満足できる状況(A)
Unit 1 と Unit 2 を通して自分の課題を認識し、支援を要する状態ではあるが、徐々に改善をしながら、次の新たな学習につなげることができていたと判断	Unit 1 と Unit 2 を通して自ら学習の目標をもち、試行錯誤しながら学習を進め、次の新たな学習につなげるといった、学習に関する自己調整を行いながら、粘り強く知識及び技能を獲得したり思考、判断、表現しようとしていたりしていると判断。

※参考資料より筆者が抜粋

4. おわりに

「主体的に学習に取り組む態度」について、何をどう評価したら良いのか悩みを抱える教員も多い。まずは、「入口の情意」である学習内容に対する魅力、興味・関心等の動機付けが大事であると考えられる。やってみたい！できるようになりたい！という強い思いをもたせることのできるような題材選定、単元構成等の授業づくりが必要であろう。そして学習過程を通して、価値あるものへの変容に、見方・考え方を働かせて学びを深めようとする「出口の情意」を、継続的に丁寧に評価していくことが大切である。新しい小学校外国語の授業は本年度より始まったばかりである。これからさらに多くの実践が生まれ、本観点におけるより適切な評価の在り方は深まっていくであろう。授業改善、学習改善のための評価であることはもちろんであるが、日常的、現実的に実施可能な評価の在り方についてもさらに研究を深めていきたい。

引用文献

- 文部科学省. (2019). 「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」. 中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会
- 国立教育政策研究所. (2019). 『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料』
- 石井・西岡・田中ら. (2019). 「小学校新指導要録改訂のポイント」. 日本標準
- 櫻井. (2020). 「学びのエンゲージメント」. 図書文化

研究論文

小中の学びの連続性を意識した パフォーマンステストの取組と評価の工夫についての考察 ～「思考・判断・表現」の育成に向けて～

黒川 愛子（帝塚山大学）

1. はじめに

文部科学省（2017a）により導入された小学校外国語活動・外国語科の全面実施が開始され、2021年度からは文部科学省（2017b）も全面実施となる。今後、小中高英語教育のさらなる充実に向けて、小中高における英語教育の学びの接続は重要である。文部科学省（2017c, p.6, p.8）では、各学校段階の学びの接続や「外国語を使って何ができるようになるか」を明確にするという観点からの小中学校の学びの接続を強調し、小学校外国語活動・外国語科での学びを踏まえ、4技能5領域の言語活動を通してコミュニケーションを図る資質・能力の育成を掲げている。

文部科学省（2019a）では、「移行期間における指導資料」として、小学校との円滑な接続を図るための中学校第1学年4月の12時間分の「小中接続単元」と指導計画等や、話すこと[やり取り]の能力を少しずつ獲得させることを志向した約10分間の「帯活動」で行うSmall Talkの展開案を示し、2単位時間に1回実施することを想定した35時間分の活動案を紹介している。また、文部科学省では、文部科学省（2017b）により追加された内容を移行期間中に学習し、身近な18の話題を集め、新しい文法事項を用いて、英語で読んだり書いたり話したりするコミュニケーションを通して理解することができる構成とした文部科学省（2019b）を作成したことを紹介している。

文部科学省（2020a）では、全国の9,340校の中学校を対象に実施した2019年度「英語教育実施状況調査」において、（1）中学生の英語力が前年度比+1.4ポイント上昇したこと、（2）授業中、「おおむね言語活動を行っている」または「半分以上の時間、言語活動を行っている」と回答した英語担当教師の割合がそれぞれ26.3%、52.7%で前年度に比べ、全体で2.3ポイント上回る79%であったこと、（3）「話すこと」「書くこと」のパフォーマンステストを両方とも実施している割合は前年度比+2.4ポイントで86.1%であったこと、等を報告し、パフォーマンステストが4技能のバランスのとれた育成、特に発信力の強化を図る上で不可欠であると強調している。

小中連携に関して、文部科学省（2020b）では、文部科学省（2020a）が行った調査において「小中連携の取組を行っている」と回答した学校のうち、授業参観、年間指導計画の交換等の互いの取組・実践を情報交換している学校は73.8%で、56.4%の学校が指導方法等についての検討会、授業参観後の研究協議及び中学校教員による小学校での授業といった交流を行っていることを報告している。しかしながら、「小中連携したカリキュラムや学習到達目標などの設定」までを行っているという回答した学校は2割に満たなかった（17.7%）ことも報告しており、今後、小中教員が互いの校種におけるカリキュラムや学習到達目標の設定状況を交流し合い、小中連携したものを設定していくことが重要となる。

黒川（2020）では小中間の英語教育に関わる情報交換の実態を調べることを目的に近畿圏内の政令都市A市の中学校教員82名を対象に質問紙調査を行った。その結果、*Let's Try! 1・2*及び*We Can! 1・2*のテキスト内容を知っていると回答した割合が54.9%、それらのデジタル・テキストの内容を知っていると回答した割合が51.2%であったと報告している。文部科学省の研究指定を受け、2018年度には全中学校第1学年の入門期指導で*We Can! 2*の一部の内容を用いた指導を行うことが推奨されたA市においても、約5割の教員が小学校教材の内容を知らないという状況であり、小中英語教育のさらなる情報連携の必要性を挙げている。また、黒川では、27.4%の教員が「中学校英語科教員が小学校に指導に行っている」、「小中一貫校である」または、「小中で研究授業を行っている」といった理由から、勤務する学校・地域では「小中連携がスムーズに行われている」と回答したが、63.4%の教員は「小学校教員と交流を行う場・回数が少ない」、「小学校英語授業についての情報が少ない」、「忙しくて時間がない」等の理由から、「スムーズには行われていない」と回答したことを報告し、6割を超える教員が小中連携のさらなる必要性を感じている結果であると推察している。

「パフォーマンステスト」（以下、PT）という語は国立教育政策研究所（2020b）内には用いられているが、国立教育政策研究所（2020a）では用いられておらず、「パフォーマンス評価」という記述

となっている。しかしながら、中学校における PT の設定と評価は、小学校段階での「話すこと[やり取り]」（以下、「やり取り」）、「話すこと[発表]」（以下、「発表」）における指導と評価についての情報を得て行われるべきものであろう。

本研究は黒川（2019a; 2020a）の追研究として、文部科学省（2017b）の全面実施以降、さらに重要となる文部科学省（2017c）が掲げる「小学校との学びの接続」を意識した中学校段階での PT の設定と評価についての探究を行う。PT は「やり取り」、「発表」、「書くこと」の 3 領域を含む（国立教育政策研究所, 2020b, p42）が、本稿では、「やり取り」と「発表」に絞って論考を行う。

2. 先行研究

石田・小泉・古家・加納・齋藤(2020, p.35; pp169–188)では小中連携において、中学校教員が小学校で親しんだり活用した語彙や表現をその場面と共に洗い出し、中学校のカリキュラムの内容と結び付け、発展させる努力を強調している。また、文部科学省（2019c）をもとに学校段階別の 4 技能 5 領域の目標及び言語活動の一貫性についてまとめ、今後、幼小・小中・中高の縦のつながりが一層強化されるとしている。

PT に関わっては、先述した文部科学省（2020a）の調査報告において、「スピーキングテスト」には音読テストやあらかじめ決められた台詞を言い合う活動は含まれず、「ライティングテスト」は定期テストの出題も含まれるが、文部科学省（2017b）に基づく言語活動（「やり取り」、「発表」など）に沿った出題・評価であるとし、（1）「聞いたり読んだりしたことについてメモをとったり、感想、賛否やその理由を書いたりなどすること。」、（2）「身近な場面における出来事や体験したことなどについて、自分の考えや気持ちなどを書くこと。」、（3）「自分の考えや気持ちなどが読み手に正しく伝わるように、文と文のつながりなどに注意して文章を書くこと。」）に沿って各学年の学習段階を考慮した評価としている。

泉・山川・黒川・津田（2018）では英語科のパフォーマンス評価の基本として、「流暢性（fluency）」、「正確性（accuracy）」、「表現力（delivery）」の 3 点を挙げている。西岡・石井（2018, p.14）は、パフォーマンス評価について、「深く豊かに思考する活動を生み出しつつ、その思考のプロセスや成果を表現する機会を盛り込み、思考の表現を質的エビデンスとして評価していくこと」としている。

鈴木・白畑（2012, p.204）では、第二言語環境と外国語環境の違いとして、外国語環境では、（1）誤りの訂正が多く、意味あるインタラクションより正確さが優先されることが多いこと、（2）コンテキストから遊離して言語項目が教えられることが多いこと、（3）教師が唯一の母語話者であることが多いこと、（4）教師が質問して学習者が答えるという限られた教室談話であること、（5）文法的に正確に言語を使用しなくてはならないというプレッシャーがあること、等を挙げている。鈴木・白畑は、外国語環境下にある通常授業の中で、どのような指導を行い、PT にまで至るべきかを考えるための重要点を示唆していると考えられる。さらに、鈴木・白畑では、アウトプットの意義と役割について、学習者がアウトプットすることにより、学習者が、（1）「現在の能力で表現できること」と「表現したいが表現できないこと」のギャップに気づくことができること、（2）その返答を兼ねて相手からフィードバックを受けることができること、（3）自分のアウトプットする言語の形式的特徴、つまり文法規則について意識的に考えることができること、（4）ことばを統語的に処理する能力が延びること、の 4 点を挙げている。これらの意義や役割を生徒が実感できるような PT の設定を探究する必要があると考えられる。

上田（2021, p.21）が紹介する「英語の会話の成立条件」10 項目（Wilson, 1989, p.13）の 1 つに Utterances have a high degree of spontaneity as opposed to formulaic predictability（発信は型にはまったものでなく、参加者の自発的選択により進行する）がある。PT はこの a high degree of spontaneity を児童・生徒に与える設定を工夫する必要があると考えられる。Shin & Crandall（2014, p. 154）ではスピーキング活動に関わって、The goal is to reach a level of independence or creativity with the language. The independent activity should give learners the chance to use the new language freely, and then show they can apply the language in a new or more authentic situation. とし、学習者主体の活動の中で、英語を自由に使い、新しく、より真正性がある場面で英語を話すことの重要性を挙げている。小学校段階でどのような場面で児童がやり取りや発表を行ってきたかを土台に、中学校段階の PT を設定する必要があると考えられる。

3. 文部科学省（2017c; 2017d）が示す「やり取り」と「発表」における小中の学びの接続の視点

文部科学省（2017c）では、「やり取り」及び「発表」における「簡単な語句や文を用いて」につい

て、「小学校での学習やこれまでの経験の中で触れてきた語彙や表現を含め、中学校で扱う語句や文を用いることである」としている。

文部科学省（2017d）では「やり取り」の目標ウ「自分や相手のこと及び身の回りの物に関する事柄について、簡単な語句や基本的な表現を用いてその場で質問をしたり質問に答えたりして、伝え合うことができるようにする。」の中の「その場」とは、「相手とのやり取りの際、自分の力で質問したり、答えたりすることができるようになることを指す」とし、「ここでのやり取りが、中学校の外国語科での簡単な語句や文を用いて即興で話すことへとつながっていく。」と述べている。文部科学省（2017c）でも、文部科学省（2017d）内のこの記述を挙げ、「中学校への接続に言及していることにも留意が必要である」としている。

「発表」については、文部科学省（2017c）では「小学校では『伝えようとする内容を整理した上で』話すのに対して、中学校では『即興で』話すことができるようになることが求められる」とし、「小学校の外国語科では『日常生活に関する身近で簡単な事柄』などを取り上げるが、中学校では、『関心のある事柄』から『日常的な話題』や『釈迦的な話題』へと広がっていく。」と述べている。これらのことから、小学校教員は小学校外国語活・外国語科における指導と評価が中学校外国語にどうつながるか、また、中学校教員は小学校における指導と評価を中学校英語教育においてどう引き継ぐべきかをさらに探究していく重要性を示唆していると考えられる。

4. 国立教育政策研究所（2020a; 2020b）における PT の設定と「思考・判断・表現」の評価

国立教育政策研究所（2020a; 2020b）では、「思考・判断・表現」（以下、「思判表」）の評価のための工夫として、教師は「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を通じ、児童生徒が思考・判断・表現する場面を効果的に設定した上で、指導・評価することが求められるとし、具体的な評価方法としては、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作や表現等の多様な活動を取り入れることや、それらを集めたポートフォリオを活用した評価方法の工夫を掲げている。

表 1 に国立教育政策研究所（2020a; 2020b）が示す小中における「やり取り」と「発表」の「思判表」の評価規準について示す。表内の下線部は小中において異なっている箇所を示し、筆者による。

表 1 国立教育政策研究所（2020a; 2020b）が示す「やり取り」と「発表」における「思判表」の評価規準例（注：表は筆者の作成による）

	小学校外国語活動・外国語科	中学校外国語
「やり取り」	コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、 <u>指示、依頼をしたり、それらに応じている。日常生活に関する身近での簡単な事柄について自分の考えや気持ちを伝え合ったり、自分や相手のこと及び身の回りの物に関する事柄などについて、その場で質問したり質問に答えたりして、伝え合ったりしている。</u>	コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、 <u>日常的な話題や社会的な話題について、事実や自分の考え、気持ちなどを、簡単な語句や文を用いて、伝え合っている。</u>
「発表」	コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、 <u>日常生活に関する身近で簡単な事柄や自分のことについて話している。身近で簡単な事柄について自分の考えや気持ちなどを話している。</u>	コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、 <u>日常的な話題や社会的な話題について、事実や自分の考え、気持ちなどを、簡単な語句や文を用いて、話している。</u>

表 2 に国立教育政策研究所（2020a; 2020b）が示す「やり取り」における「思判表」の評価規準例を示す。

表 2 国立教育政策研究所（2020a; 2020b）が示す「やり取り」における「思判表」の評価規準例（注：下線の種類は原文のまま、表は筆者の作成による）

小学校外国語活動・外国語科	中学校外国語
新しくやってきた ALT のことを理解したり自分のことを伝えたりするために、 <u>（目的等）自分や相手のこと（事柄・話題）</u> について、簡単な語句や基本的な表現を用いて、 <u>考えや気持ち（内容）</u> などを伝え合っている。	外国の人に「行ってみたい」と思ってもらえるように、 <u>（目的等）町や地域のことについて（話題）、事実や自分の考え、気持ちなど（内容）</u> を整理し、簡単な語句や文を用いて伝えたり、相手からの質問に答えたりしている。

表 2 から、小学校外国語活動・外国語科、中学校外国語の双方において、目的等を持ち、話題に対する考えや気持ちを伝える活動設定が必要であり、中学校段階では、「文」を用いて伝えることや、相手の質問を理解して答えることが必要であることがわかる。

学習評価に関する事例として、小学校段階の「やり取り」に関わっては事例 1 と事例 5 に、「発表」に関しては事例 2・3・4 に示され、全てに「思判表」の評価方法の事例が挙げられている（国立教育政策研究所，2020a）。中学校段階については、事例 1 に「やり取り」に関わる事例が示され、「思判表」の評価に関わる事例としては、「読むこと」（事例 2）と「聞くこと」（事例 3）が示されている（国立教育政策研究所，2020b）。本稿では、小中の学びの連続性という視点から、小学校第 6 学年を対象とした「読むこと」「発表」「書くこと」の評価を示した事例 4 と中学校段階の事例 1 を比較し、考察を行う。

表 3 に国立教育政策研究所（2020a）が示す事例 4 内の *We Can ! 2* Unit 4 における「発表」の「思判表」の評価の総括について示す。

表 3 国立教育政策研究所（2020a）が示す事例 4 内の「発表」における「思判表」の評価の総括（注：表は国立教育政策研究所をもとに筆者が作成）

項目	内容
「思判表」の評価規準	自分たちが住む地域について相手に伝わるように、自分の考えや気持ちなどを話している。
第 4 時の[活動]と（評価方法）	[Let's Talk 指導者のモデルや、指導者と代表児童のやり取りを参考に、ペアで地域に欲しい施設とその理由などについて話す]（行動観察）
第 4 時の「思判表」の評価規準	自分たちが住む地域について、相手に伝わるように、伝えたい内容を整理した上で、欲しい施設とその理由などを話している。
第 7 時の[活動]と（評価方法）	[Activity 2 オリジナルミニポスターを使いながら、2~3 組のペアで、互いに発表し、アドバイスをし合う]（行動観察）
第 7 時の「思判表」の評価規準	自分たちが住む地域について、相手に伝わるように、伝えたい内容を整理した上で、そのよいところや願いも含めて、自分の考えや気持ちなどを話している。

国立教育政策研究所（2020a）では、表 3 で示した「第 4 時と第 7 時での評価場面での見取りに加え、学期に 1 回程度同じ条件下で、例えば『ALT の先生ともっと仲良くなるために、自己紹介をしたり、質問をしたり質問に答えたりする』という課題でパフォーマンス評価を行い、総括的に評価することも考えられる。」と述べている。このような課題が中学校段階での PT の設定と評価につながっていくと考えられる。

表 4 に国立教育政策研究所（2020b）が示す事例 1 における PT の設定と評価について示す。「a」は「十分満足できる」、「b」は「おおむね満足できる」、及び「c」は「努力を要する」という評価を示す。表内 4 内の下線は原文のままである。

表 4 国立教育政策研究所（2020b）が示す事例 1 における PT の設定と評価及びその前後の指導（注：表は国立教育政策研究所をもとに筆者の作成による。）

項目	内容
計画	3 単元（計 24 時間）の学習後，初見の英文を読み，生徒 2 人でやり取りを行う PT を実施する。
PT に至るまでの指導	3 単元を通じて表現内容の適切さ（内容面）と，英語使用の正確さ（言語面）の 2 点からの指導を行う。活動に取り組みさせる前は，目的・場面・状況などを理解させ，使用する言語材料を明示せず，使用する言語材料を使って教員が生徒とやり取りするとよい。1 回目の言語活動後に，内容面及び言語面からの指導をする。
「思判表」の採点基準	「a」自分の考えを詳しく述べたり，効果的に引用したりしながら，「読んだ英文を引用するなどする」（以下，条件 1），「自分の考えたことや感じたことなどを理由とともに述べている」（以下，条件 2），「相手の考えを求めたり，話題を広げたり深めたりしながら対話を継続している」（以下，条件 3）の 3 点を満たしているやり取りをしている。 「b」条件 1，条件 2，条件 3 の 3 つの条件を満たしてやり取りをしている。 「c」 「b」を満たしていない。
PT 実施後の指導	生徒一人一人に評価結果を示し，できるようになったことを認め，自分自身で成果や課題を明らかにさせ，次の課に向けた目標をもたせる。 PT 中にみられた「a」または「b」の発話をいくつか示し，引用している部分や自分の考えなどを理由とともに話している部分に下線を引かせる。

国立教育政策研究所（2020b）では，PT に至るまでの指導において，「『この表現を使って話さない。』と指示したり，『ペアの一方はこのように質問し，もう一方はこのように答えなさい。』といったやり取りのパターンを示したりするのではなく，目的や場面，状況などに応じて，『何を話す（聞く）とよいか』と『それを英語でどのように表現するか』を生徒に思考・判断させることが肝要である。」と述べている。また，内容面の指導例として，いずれかの生徒の発言内容を例として取り上げ，何を伝えるとより良くなるかを全員に考えさせたり，目的や場面，状況などに応じた発言をしていた生徒の発話内容を広めたりすることを挙げている。また，「『思判表』の評価については，発話の正確さなどに惑わされることなく発話内容から判断する」としている。

表 4 内の「思判表」の採点基準内にある条件 1 から条件 3 までについては，「何を伝えたいか」「どのような語彙表現を用いると自身が伝えたいことが相手に伝わるか」「相手に自己の思いを伝えるためには，既習の言語材料を用いて，どのような順序で伝えるとよいか」「相手にどのような問いかけを行えば，話題が広まり，対話が継続するか」等の生徒自身の思考を促す PT の設定や評価を工夫する必要がある。そのためには，自己の思考を他者に伝えるために，生徒自身に小学校段階での学びや既習の言語材料を想起させる必要があり，そのために，どのような支援を行うかが，PT に至るまでの教員の工夫であると考えられる。

5. 小学校での学びを引き継ぐ中学校第 1 学年段階での PT の設定と評価

中学校第 2・3 学年段階で行った PT の設定と評価については黒川（2019a）で述べているため，本稿では，小中の学びの接続を意識した中学第 1 学年段階の PT 課題例について，文部科学省（2017b）の全面実施の前年度（2020 年度）まで用いられる中学校検定教科書 *NEW CROWN ENGLISH SERIES New Edition 1*（2016）（以下，*NC 1*）を例に述べる。

表 5 に *NC 1* で設定されている PT と，それに関連していると考えられる小学校段階の学習内容を，小学校検定教科書 *Here We Go! 5*（2020）（以下，*HWG 5*）と *Here We Go! 6*（2020）（以下，*HWG 6*）を用いて示す。表内の L は Lesson，U は Unit，（5）は第 5 学年用，（6）は第 6 学年用であることを示す。学習内容の概要は，「やり取り」と「発表」に絞って示す。

表 5 *NC 1* 内で設定されている PT の内容と、それに関連すると考えられる *HWG 5*, *HWG 6* の学習内容の概要

教科書	単元と学習内容の概要（目標・言語材料）
<i>NC 1</i>	L1～L3 の学習後に「自己紹介をしよう」（p.46 Project 1）—「クラスの友だちに自分らしさが伝わる自己紹介（名前、出身地、好きなこと、すること）をしよう」に取り組む。 L1: I'm ~. You are ~. I'm from ~. Are you from ~. L2: This/That is ~. Who is this? She/He is ~. L3: She is good at 名詞. I play ~. I have ~. I like ~(very much). I don't ~. Do you ~? What food do you like? I sometimes cook ~.
<i>HWG 5</i>	U1: Hello, everyone. 名前や好きなもの・こと（色、スポーツ、食べ物等）を言って自己紹介をすることができる。I'm ~. My family name is ~. How do you spell your name? What sports (color) do you like? I like ~. U2: When is your birthday? 誕生日やほしいものを伝えよう。When is your birthday? My birthday is ~. What do you want? I want a (色+もの). What do you want for your birthday? U5: I can run fast. She can do <i>kendama</i> . 自分や他の人ができることやできないことを紹介することができる。
<i>HWG 6</i>	U1: This is me. 出身地や得意なことを言って、自己紹介をすることができる。I'm from ~. I'm good at ~/~ing. U4: My Summer Vacation 夏休みのできごとや感想を発表することができる。I went to ~. It was ~. I enjoyed ~ing. I saw ~. I ate ~. U8: What do you want to be? なりたい理由とその理由を言って、将来の夢を発表することができる。Do you want to ~? I want to be ~.

文部科学省（2017b）が全面実施となる 2021 年度以降は、小学校外国語科での学びを含んで作成された新しい中学校外国語検定教科書を用いた指導が行われる。*HWG 5* と *HWG 6* にはそれぞれの巻末に「5 年生で学習した内容」、「6 年生で学習した内容」として学習した英文が、また「絵辞典」には検定教科書内に出てきている語彙や活用できる語彙がイラストとともに記載されている。このような小学校外国語科のまとめを示す記載は、形式は異なっても、どの検定教科書も存在する。中学校教員は PT の設定や評価を行う際に、可能な限り、これらを活用して、検定教科書を用いての小学校外国語科の学びについて確認を行う必要がある。

表 6 に *NC 1* 内に設定されている Project 2 「友達にインタビューした後に、友達紹介をしよう」という PT を行う場合、小学校での学びからつなぐべき内容を示す。表 6 内の「現段階」とは 2020 年度まで、「今後」は 2021 年度以降とし、「今後」の欄に示す内容は *HWG 5*, *HWG 6* を用いた際の小学校段階で行った活動である。

表 6 「友達にインタビューした後に、友達紹介をしよう」PT を行う場合の現段階と今後

時期	PT において活用できると想定される内容
<i>NC 1</i> を用いた現段階	友達に好きなスポーツ（教科、音楽、映画、野球チーム、ミュージシャン、俳優、作家、動物等）、演奏する楽器、クラブ活動、持ち物、家での生活、ペットについて等をたずねるインタビューを行い、その後に友達の紹介を行う活動
今後	What subjects do you like? や I have math, music and English. 等を用いて、「教科や曜日など時間割について伝え合う活動」（ <i>HWG 5</i> Unit 3） What time do you get up? や I always do my homework. を用いて、「家の手伝いや1日の生活についてたずね合う活動」その際、take out the garbage, set the table, wash the dishes, clean my room 等の一般動詞も学んでいる。 What do you want to ~? を用いて「見たいスポーツやテレビ番組を伝え合う活動」（ <i>HWG 6</i> Unit 3） What do you want to be? を用いて、なりたい職業とその理由を言って、将来の夢を発表する活動（ <i>HWG 6</i> Unit 8）

表 6 から、2021 年以降、生徒は、*NC 1* を用いての学習内容に *HWG 5*, *HWG 6* を用いた学習内容を加えて友達紹介の PT を行うことができることがわかる。*NC 1* 内の最後に設定されている PT は Project 3 「大切なものを紹介しよう」であり、自分のペットについて紹介する英文を聞いた後に、自

身でアイディアマップを作成し、友達とインタビューをし合い、最終的に自身の大切なものを Show and Tell として行う活動である。本稿では、この PT に関連した小学校での学びについては割愛するが、表 5 及び表 6 で示したような状況を中学校教員は把握して、PT の設定と評価を考えなくてはならないことは明かである。

表 7 に *NEW HORIZON Elementary English Course 6* (2020) (以下、*NHE 6*) の最終単元 Unit 8 My Future, My Dream 内の第 6 学年最終発表課題の内容と *NHE 6* 教師用指導書 (2020) (以下、指導書) が示す、当該単元の「やり取り」、「発表」における「思判表」の評価規準を示す。表 7 は *NHE 6* をもとに筆者が作成したものである。

表 7 *NHE 6* 内の Unit 8 My Future, My Dream におけるパフォーマンス課題の内容と指導書が示す「やり取り」、「発表」における「思判表」の評価規準

項目	内容
パフォーマンス課題	I want to join(enjoy) ～. What do you want to do in junior high school? What school even to do you want to enjoy? What club do you want to join? I want to be ～. What subject do you want to study in junior high school? I'm good at ～ing. Let's ～. 等を用いてのやり取り後に、学校生活や将来について考え、夢を発表する
「やり取り」、「発表」における「思判表」の評価規準	自分のことを伝え、相手のことをよく知るために、中学校生活や将来の夢などについて、簡単な語句や基本的な表現を用いて、お互いの考えや気持ちなどを伝える合っている(話している)。

中学校入学後の最初の PT として、「小学校で学んだことを活用して、自己紹介をしよう」が挙げられる。表 4 で示した国立教育政策研究所 (2020b) 内の事例 1 では「思判表」の採点基準では、自分の考えを詳しく述べたり、効果的に引用したりしながら、「読んだ英文を引用するなどする」、「自分の考えたことや感じたことなどを理由とともに述べている」「相手の考えを求めたり、話題を広げたり深めたりしながら対話を継続している」という 3 つの条件を満たしたやり取りを評価 a としている。

表 8 に国立教育政策研究所 (2020b) を参考に筆者が作成した「小学校で学んだことを活用して、自己紹介をしよう」PT の設定と評価を示す。表 8 に示す内容は 2021 年以降に実施することを想定している。

表 8 「小学校で学んだことを活用して、自己紹介をしよう」PT の設定と評価

項目	内容
計画	中学校入学後の 4 月中に、小学校外国語科で用いた学習内容を教員と生徒及び生徒間のやり取りで復習する活動を行った後、後述する 3 つの条件を提示し、教員と生徒間及び生徒間で、3 つの条件を意識したやり取りを行う。この言語活動後に内容面及び言語面からの指導を行い、次の時間に個人発表を行う。
PT に至るまでの指導	小学校における既習言語材料の復習を通して、表現内容の適切さ(内容面)と、英語使用の正確さ(言語面)の 2 点からの指導を行う。「クラスメート、英語の先生、初めて出会う ALT に英語でできるだけ詳しく自分自身を紹介する」という場面設定とし、「思判表」の採点基準に示す 3 つの条件を満たす発表をしようと声かけする。
「思判表」の採点基準に関わる 3 つの条件と採点基準	条件 1 = <u>自分の考えや思いを詳しく述べたり</u> 、小学校で学習した内容を効果的に用いて「新しい仲間や先生方に自己紹介を行っている」 条件 2 = 「自分が中学校に入学して、どのような思いをもっているかを理由とともに述べている」 条件 3 = 「自分が伝えことに関わって、クラスメートや先生方にも問いかけし、話題を広げたり深めたりしながら発表を継続している」 「a」条件 1 の下線部分について工夫して発表をしている。 「b」条件 1, 条件 2, 条件 3 の 3 つの条件を満たしてやり取りをしている。 「c」 「b」を満たしていない。

繰り返しになるが、表 8 内の条件 1 における下線部を見取るためにも、生徒の小学校段階での学びや評価の詳細を把握する必要がある。

6. おわりに

黒川 (2019b;2020b) では、中学校第 2 学年及び第 3 学年を対象としたラウンド制指導法を用いてパフォーマンス課題発表の取組について紹介し、それらが生徒のスピーキング力育成にどのように影響を及ぼすかの報告を行っている。黒川・山川の (2019) では中学校卒業時の質問紙調査において、参加者のほぼ全員 (98.9%) が個人で行った PT が 3 年間の様々な活動の中で最も楽しく力がついたと回答し、「PT によって即興で話す力が伸びた」、「PT において、自分の伝えたいことを自分の言葉でよかった」等の記述をしたことを報告している。

NC 1 の Project 3 (p.124) にあるようなアイディアマップを作成して話す取組は、「伝えたいことを整理して、中学校で頑張りたいことなどを発表しましょう。」(HWG 6, pp.110-111) という小学校外国語科における活動においても、マッピング例が提示されている。この活動においては、まず、Let's listen and read.として、「I want to join the baseball team. I like baseball very much. I want to study English hard, too. I want to be an elementary school teacher. I like school lunch very much.」という発表を聞きながら、その原稿文を指で追う活動を行う。次に、マッピング行いながら自身の発表を考える、という 2 段階の設定となっており、「聞くこと」「読むこと」を通して他者の思いを理解してから、自分はどう伝えたいかを考えるという小学校段階の 4 技能 5 領域統合を目指した活動であると考えられる。このような学びを中学校段階で引き継いでいくことこそが、小中の学びの接続であると考えられる。自分が伝えたいことを整理しながら、即興で「やり取り」、「発表」という活動のみならず、相手の思いを「聞くこと」「読むこと」を通して理解し、受け止めた上で、自身が伝えたい思いを「話すこと」「書くこと」を通して伝えることができる児童・生徒を小学校、中学校という発達段階に合わせて育成していかなくてはならない。それを実現させていくために、小中教員の学び、実践、連携はますます重要となる。本研究が小中の学びの接続を考えるための一提案となれば幸いである。

参考文献

- アレン玉井光江他 (2020). *NEW HORIZON ELEMENTARY English Course 6*. 東京書籍
- 石田雅近・小泉仁・古家貴雄・加納幹雄・齋藤嘉則(2020). 『改訂版新しい英語科授業の実践グローバル時代の人材育成をめざして』金星堂.
- 泉恵美子・山川拓・黒川愛子・津田優子 (2018). 「思考力・表現力を育成するパフォーマンス課題と評価—小中の英語教育における取組—」『京都教育大学教育実践研究紀要』18. 213–222. 京都教育大学.
- 黒川愛子 (2019a). 「中学校英語教育の視点からの小学校・中学校段階での思考・判断・表現に関わる考察～スムーズな小中接続に向けて～」『2018 年度～2021 年度科学研究費補助金基盤研究(B)研究成果中間報告書』I, 80–87.
- 黒川愛子 (2019b). 「日本人中学生のスピーキング力育成に対するラウンド制指導法の有効性に関する実証研究—中学 2 年生段階での活用—」『LET 関西支部研究集録』17, 31–55.
- 黒川愛子(2020a). 「『話すこと [やり取り]』における『思考・判断・表現』の評価に関わる考察—小・中学校の学びの連続性を意識した指導をめざして—」『2018 年度～2021 年度科学研究費補助金基盤研究(B)研究成果中間報告書』II. 104-113.
- 黒川愛子 (2020b). 「日本人中学 2 年生・3 年生のスピーキング力育成に対する『ラウンド制指導法』の効果に関する実証研究—スムーズな小中接続に向けて—」『LET 関西支部研究集録』18, 99–124.
- 黒川愛子・山川拓 (2019). 「スムーズな小中接続に向けてのパフォーマンス課題と評価の取組～思考力・判断力・表現力の育成のために～」『第 19 回小学校英語教育学会北海道大会要項集』128.
- 小泉仁他 (2020). *Here We Go ! 5*. 光村図書出版.
- 小泉仁他 (2020). *Here We Go ! 6*. 光村図書出版.
- 国立教育政策研究所(2020a). 『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 中学校外国語』東洋館出版社.
- 国立教育政策研究所(2020b). 『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 中学校外国語』東洋館出版社.
- 文部科学省 (2017a). 『小学校学習指導要領 (平成 29 年告示)』文部科学省.
- 文部科学省 (2017b). 『中学校学習指導要領 (平成 29 年告示)』文部科学省.
- 文部科学省 (2017c). 『中学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 外国語編』文部科学省.
- 文部科学省 (2017d). 『小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 外国語編』文部科学省.
- 文部科学省 (2018a). *Let's Try! 1*. 東京書籍.
- 文部科学省 (2018b). *Let's Try! 2*. 東京書籍.

- 文部科学省 (2018c). *We Can! 1*. 東京書籍.
- 文部科学省 (2018d). *We Can! 2*. 東京書籍.
- 文部科学省 (2019a). 「移行期間における指導資料について (中学校外国語科)」 https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2019/04/05/1414476_1.pdf.
- 文部科学省 (2019b). 「新学習指導要領対応中学校外国語科 Bridge」 https://www.mext.go.jp/content/20191223-mxt_jogai01-000003251_1.pdf.
- 文部科学省 (2019c). 「外国語活動・外国語の目標」の学校段階別一覧表」. https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/28/1407196_26_1.pdf
- 文部科学省 (2020a). 「令和元年度『英語教育実施状況調査』概要」 https://www.mext.go.jp/content/20200715-mxt_kyoiku01-000008761_2.pdf.
- 文部科学省 (2020b). 「令和元年度公立中学校における英語教育実施状況調査」 https://www.mext.go.jp/content/20200715-mxt_kyoiku01-000008761_5.pdf.
- 根岸雅史他 (2016). *NEW CROWN ENGLISH SERIES New Edition 1*. 三省堂書店.
- NEW HORIZON ELEMENTARY English Course* 編集委員会・東京書籍編集部 (2020). 『*NEW HORIZON ELEMENTARY English Course 5 教師用指導書研究編*』東京書籍.
- Shin J. K., & Crandall J.A. (2014). *Teaching young learners English: From theory to practice*. Boston, MA. National Geographic Learning.
- 鈴木孝明・白畑知彦 (2012). 『ことばの習得』くろしお出版.
- 上田明子 (2021). 『英語の会話とは一会話分析論から一』三省堂書店/創英社.
- Wilson, J. (1989). *On the boundaries of conversation*. Pergamon Press.

研究組織

研究代表者：	泉 恵美子	(関西学院大学・教授)
研究分担者：	アレン玉井 光江	(青山学院大学・教授)
	加藤 拓由	(岐阜聖徳学園大学・准教授)
	黒川 愛子	(帝塚山大学・准教授)
	長沼 君主	(東海大学・教授)
	大田 亜紀	(別府大学短期大学部・准教授)
	田縁 眞弓	(立命館大学・非常勤講師)
	萬谷 隆一	(北海道教育大学札幌校・教授)
研究協力者：	幡井 理恵	(昭和女子大学附属昭和小学校・講師)
	俣野 知里	(京都教育大学附属桃山小学校・教諭)
	森本レイト 敦子	(帝塚山学園帝塚山小学校・教諭)
	大江 太津志	(京都市立百々小学校・教諭)
	島崎 貴代	(大阪市立波除小学校・教諭)
	山川 拓	(京都市立九条塔南小学校・教諭)

* 研究分担者および研究協力者はアルファベット順とする

2020年度 科学研究費補助金 基盤研究 (B) 研究成果中間報告書Ⅲ
(研究課題番号：18H00690)

小中接続を目指し学習者の思考・判断・表現と学びに向かう力を
促進する授業設計と評価

発行日 2021年3月30日
編集責任者 長沼君主
発行責任者 泉恵美子 (代表者)
発行者 小学校英語評価研究会
印刷所 有限会社ノースアイランド
